ISSN 2223–2982

Научно-практический журнал

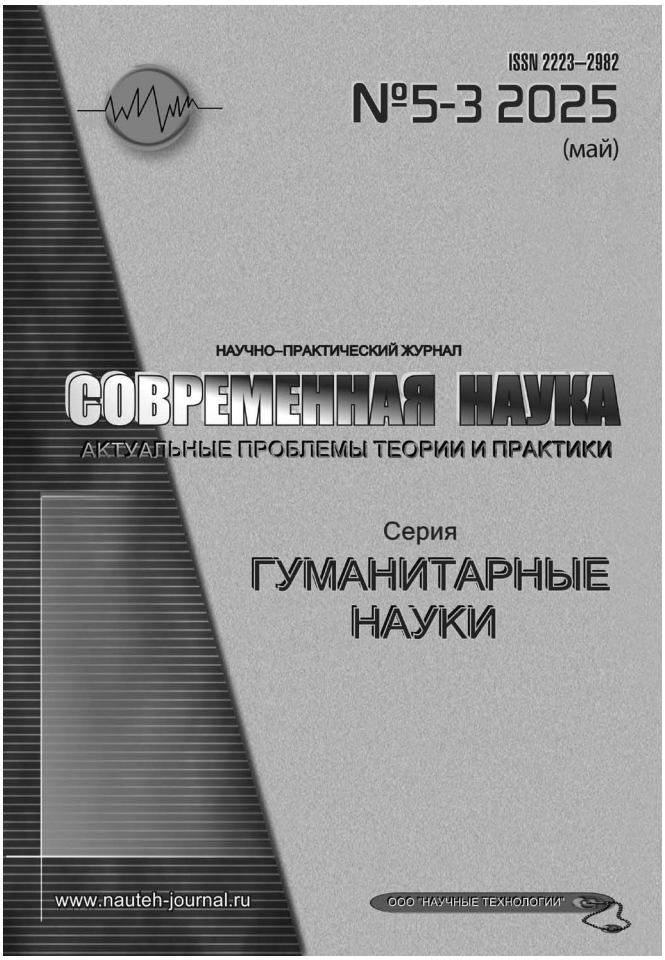
Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)

СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№5–3 2025 (МАЙ)



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.

В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

Издатель:
Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:
109443, Москва, Волгоградский пр-т, 116-1-10
Тел/факс: 8(495) 755-1913

E-mail: redaktor@nauteh.ru
http: //www.nauteh-journal.ru

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

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

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

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

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

Подписано в печать 19.05.2025 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982

Серия: Гуманитарные науки №5-3 (май) 2025 г.

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

Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Адиятова З.М. – Благотворительная деятельность оренбургских татар-предпринимателей (в XIX – начале XX вв.)
Adiyatova Z. – Charitable activities of Tatar entrepreneurs in the Orenburg region (19th — early 20th century) 7

Андреев А.А., Красуцкий С.А. – Гилянский вопрос в российско-иранских отношениях при шахе Аббасе
Andreev A., Krasutskii S. – The Gilan question in Russian Iranian relations under shah Abbas 11

Беденко Э.В. – Варварские правды как исторический источник
Bedenko E. – Germanic law as a historical source. . . . 15

Ганин Г.И. – Пилотное тестирование «Косыгинской» реформы 1965 г.: опыт применения новых методов хозяйствования на Московском швейном производственном объединении «Большевичка» и в автомобильных хозяйствах Главмосавтотранса
Ganin G. – Pilot testing of the 1965 Kosygin reform: experience of applying new management methods at the Moscow Sewing Production Association "Bolshevichka" and in automobile enterprises of Glavmosavtotrans. 20

Копанева Д.Д., Белова А.Б., Белов Н.В. – Документы о поездке в Иран гонца К.А. Иевлева как источник по истории русско-иранского конфликта 1651–1653 годов
Kopaneva D., Belova A., Belov N. – Documents of the messenger K. Ievlev's mission to Iran as a source on the history of the Russian Iranian conflict of 1651–1653. 26

Красноженова Е.Е., Кулик С.В., Прищепа А.С. – Научно-техническая деятельность ученых Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина в условиях блокады (1941–1944 гг.)
Krasnozhenova E., Kulik S., Prischepa A. – Scientific and technical activities of scientists of the Leningrad Polytechnic Institute named after M.I. Kalinin during the blockade (1941–1944). 32

Малиновский Д.Ю. – Национальное движение в Германии во второй половине 1940-х годов
Malinovsky D. – The national movement in Germany in the second half of the 1940s 37

Моисеев Н.Д. – Правовое положение евреев по нюрнбергскому городскому праву XIV–XV века
Moiseev N. – The legal status of Jews according to Nuremberg city law of the 14th-15th century 41

Носенко Е.В. – Вклад В.Н. Радакова в развитие Луганщины
Nosenko E. – Contribution of V.N. Radakov to the development of Lugansk district. 48

Сушков Д.Д. – Итальянское Социальное Движение и праворадикальная молодёжь в 1956–1968 гг.
Sushkov D. – The Italian Social Movement and right-wing radical youth in 1956-1968. 52

Педагогика

Алексюк Ю.О., Бакшеев А.И., Рубанникова И.А., Тарасова А.Н. – Самоподготовка студентов как составляющая самостоятельной учебно-познавательной деятельности при изучении иностранных языков
Aleksiuk Iu., Baksheev A., Rubannikova I., Tarasova A. – Self-preparation of students as a component of independent educational and cognitive activities in studying foreign languages 58

Банщикова Я.И. – Результаты экспериментального исследования уровня сформированности у дошкольников эмоционального опыта общения
Banshchikova Ya. – Results of the experimental study of the level of formation of preschool children's emotional communication experience. 63

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

Белякова М.С. – Инклюзивное образование как среда социальной безопасности младших школьников
Belyakova M. – Inclusive education as a social security environment for primary school children 69

Булах К.В., Тартышева Н.А., Демченко Н.Ю., Петьков В.А., Телелюев А.А. – Программно-целевой подход к разработке и реализации региональных программ воспитания
Bulakh K., Tartysheva N., Demchenko N., Petkov V., Telelyuev A. – Program-target approach to development and implementation of regional educational programs. 73

Ван Цзин, Ю Чжицзе – Исследование практического преподавания идеологических и политических дисциплин в вузе на основе инновационного мышления
Wang Jing, Yu Zhijie – A study of practical teaching of ideological and political disciplines in a university based on innovative thinking. 77

Ван Эньгуй – Сравнительное исследование инновационного и предпринимательского образования в вузах Китая и России
Wang Engui – Comparative study of innovative and entrepreneurial education in universities of China and Russia 81

Галкина Н.А. – Междисциплинарный подход в формировании готовности будущих логопедов к работе в условиях инклюзивного образования
Galkina N. – Interdisciplinary approach in shaping the readiness of future speech therapists to work in an inclusive education environment 86

Гурова Е.В., Крушанова Р.Р. – Профилизация поколений: историческая ретроспектива (педагогический аспект)
Gurova E., Krushanova R. – Profiling of Generations: Historical Retrospective (pedagogical aspect) 91

Иващенко О.В. – Практическая реализация функциональной модели развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов: опыт и перспективы
Ivashchenko O. – Practical implementation of the functional model of development of communicative culture of future primary school teachers: experience and prospects. 96

Каримова К.С. – Влияние проектно-ориентированного обучения на мотивацию студентов при изучении иностранных языков
Karimova K. – The influence of project-based learning on students' motivation in learning foreign languages 102

Леденева Е.И. – К вопросу о развитии понятия «этнохудожественное образование» в контексте психолого-педагогической подготовки современных учителей
Ledeneva E. – On the development of the concept of "ethnographic and artistic education" in the context of psychological and pedagogical training of modern teachers 106

Маликов Р.Ш., Маркова Н.Г., Харитонов М.Г., Петрова Т.Н., Галиев Л.М. – Русские народные пословицы и поговорки как средства патриотического воспитания
Malikov R., Markova N., Kharitonov M., Petrova T., Galiev L. – Russian folk proverbs and sayings as a means of patriotic education. 110

Михайлова С.П. – Профориентационная ангажированность эмоционального труда в обществе впечатлений
Mikhailova S. – Career-oriented engagement of emotional labor in the society of impressions 115

Можеевская А.Е., Хайруллина М.В. – Использование песен и искусственного интеллекта в преподавании русского языка как иностранного
Mozheevskaya A., Khairullina M. – Using songs and artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language 119

Ню Цян – Размышления о взаимосвязи между языком и культурой в китайском международном образовании
Niu Qiang – Reflections on the relationship between language and culture in Chinese international education 122

Сирик С.Н., Евтушенко Ю.Л., Поволоцкий К.В., Петьков В.А. – Аксиологический потенциал военно-исторического знания в патриотическом воспитании курсантов военных вузов
Sirik S., Yevtushenko Yu., Povolotsky K., Petkov V. – The axiological potential of military historical knowledge in the patriotic education of military university cadets.....128

Старова А.Н. – Роль преподавателя иностранного языка в воспитании студентов вуза
Starova A. – The role of a foreign language teacher in the education of university students.....131

Судакова Ю.Е. – Методы развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом
Sudakova Yu. – Methods of developing physical qualities in students in physical education and sports classes.....136

Тихомирова А.А., Дохов М.А., Стернин В.Е., Ефремова К.С., Дементьев Н.А. – Факторы, влияющих на самостоятельную работу студентов младших курсов медицинского университета в малых группах
Tikhomirova A., Dokhov M., Sternin V., Efremova K., Dementiev N. – Factors influencing the independent work of undergraduates of the medical university in small groups.....142

Фан Юйхао, Потменская Е.В. – Современные методы обучения в подготовке музыкальных педагогов в Китае в контексте цифровой трансформации
Fang Yuhao, Potmenskaya E. – Modern didactic approaches in the system of training music and teachers in China in the context of digital transformation.....146

Федосеева Т.В. – Обучение деловой письменной коммуникации в курсе профессионально ориентированной дисциплины «иностранный язык»
Fedoseeva T.V. – Teaching writing for business communication in the course of the professionally oriented discipline "a foreign language".....151

Цаллагова З.Т., Оказова З.П., Кокоева М.М., Калоев А.Б., Сулумханова Х.Л. – Роль студенческого экологического клуба в повышении уровня экологической культуры молодежи
Tsallagova Z., Okazova Z., Kokoeva M., Kaloev A., Sulumkhanova Kh. – The role of student ecological club in raising the level of ecological culture of youth.....156

Шовкун В.А. – Влияние коллективных видов деятельности на развитие вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития
Shovkun V. – Influence of collective activities on the development of verbal communication in children of senior preschool age with mental retardation 160

Щелокова А.А. – Проектная деятельность как инструмент для формирования коммуникативной компетенции студента-железнодорожника
Schelokova A. – Project activities as a tool for developing communicative competence of a railway student.....164

Филология

Абдель-Муэз Дуаа Магди – Информационно-интерпретационная стратегия в российском и египетском политическом дискурсе в период пандемии Коронавируса (на материале выступлений В.В. Путина и А.Ф. ас-Сиси)
Abd El-Moez Doaa Magdy – Information and interpretation strategy in Russian and Egyptian political discourse during the period of the Coronavirus pandemic 169

Алесар А.О. – Особенности использования интертекста в фильме «The Green Mile»
Alesar A. – Features of using intertext in the movie "The Green Mile".....175

Белозёрова Е.Ю., Деканов А.Е. – Лексические изменения под влиянием ИИ: от корпуса к коммуникации
Belozerova E., Dekanov A. – Ai-driven lexical change: from corpora to communication.....178

Бундаева Е.И. – Концепт «эдлэхэ» в языковой картине мира бурят
Bundaeva E. – The edlehe concept in the linguistic picture of the Buryat world 182

Елинсон М.А., Анкудимова Д.А. – Когнитивное моделирование современного процесса обучения иностранному языку
Elinson M., Ankudimova D. – Cognitive modeling of the modern process of teaching a foreign language 190

Кузьмина Р.П. – Репрезентация понятийных признаков концепта «дождь» в эвенской лингвокультуре
Kuzmina R. – Representation of conceptual features of the concept "rain" in even linguoculture 194

Лапко А.В., Айнулова С.Е. – Нарративная структура универсальных информационных сообщений интернет-издания Lenta.ru
Lapko A., Aynulova S. – Narrative structure of universal information messages of the Internet publication Lenta.ru 198

Лю Гаочэнь – Самиздатский журнал «Обводный канал» и социальная синергия в контексте позднесоветского культурного нонконформизма
Liu Gaochen – The samizdat journal "Obvodny Kanal" and social synergy in the context of late-soviet cultural nonconformism. 203

Мань Шу – Советский плакат как лингвокультурный феномен: анализ репрезентации образа непоколебимой воли и концепта «светлого будущего»
Man Shu – Soviet poster as a linguistic and cultural phenomenon: an analysis of the representation of the image of unshakable will and the concept of a "bright future" 211

Москавец М.Н., Брагина С.В., Агафонова О.А. – Гастрономическая лексика во французских песнях: функциональная специфика
Moskavets M., Bragina S., Agafonova O. – Gastronomic vocabulary units in French songs: functional specificity. 214

Семенова С.Н., Жандарова А.В., Свергуненко Д.В. – Аналитическое сравнение оригиналов и русскоязычных переводов стихотворений У.Б. Йейтса
Semenova S., Zhandarova A., Svergunenko D. – Analytical comparison of the originals and Russian-language translations of W.B. Yeats's poems 219

Сизых М.М., Чэнь Сяои – Фитоморфный код в китайской и русской культурах (на примере названий цветов)
Sizykh M., Chen Xiaoyi – Phytomorphic code in Chinese and Russian cultures (using the example of flower names) 223

Христич Ю.Н. – Концептуальная метафора как призма понятийной системы африканского сообщества
Khristich Yu. – Conceptual metaphor as a prism of the African community conceptual system. 228

Чжан Ци, Горина Е.В. – Маркеры достоверности как средство выражения эпистемической модальности в экономическом новостном дискурсе китайских онлайн-сми
Zhang Qi, Gorina E.V. – Reliability markers as means of expressing epistemic modality in the economic news discourse of Chinese online media. 232

Чжан Шицун – Изображение революции в историко-биографическом романе О.Н. Михайлова «Забытый император»
Zhang Shicong – The Depiction of the Revolution in O.N. Mikhailov's Historical-Biographical Novel "The Forgotten Emperor". 238

Юкина Е.Ю. – Лингвосемантические особенности нейминга в англоязычных брендах и рекламных кампаниях
Yukina E. – Linguosemantiacal features in English brads and campaigns naming 243

Информация

Наши авторы. Our Authors. 247

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 249

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.02

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОРЕНБУРГСКИХ ТАТАР-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ (В XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.)

CHARITABLE ACTIVITIES OF TATAR ENTREPRENEURS IN THE ORENBURG REGION (19TH — EARLY 20TH CENTURY)

Z. Adiyatova

Summary: The article is aimed at studying the charitable and patronage activities of Tatar entrepreneurs in the Orenburg region. The paper uses a problem-chronological approach, which made it possible to identify the factors that influenced the charitable activities of merchants and entrepreneurs What caused the changes in Tatar society in the late nineteenth and early twentie What caused the changes in Tatar society in the late 19th — early 20th centuries.

Keywords: Tatars, Muslims, eastern trade, charitable activities, public education.

Адиятова Зульфия Маруфжановна
Аспирант, Институт татарской энциклопедии и регионоведения им. М. Хасанова АН РТ, г. Казань
shadymetova@mail.ru

Аннотация: Статья направлена на изучение благотворительной деятельности татарских предпринимателей Оренбургской губернии. В работе применен проблемно-хронологический подход, который позволил выявить факторы, влиявшие на накопление татарского капитала, в следствии повлиял и на развитие благотворительной деятельность купцов и предпринимателей. Что стало причиной изменений в татарском обществе в конце XIX – начала XX века.

Ключевые слова: татары, мусульмане, восточная торговля, благотворительная деятельность, просвещение.

Благотворительная деятельность у татар-мусульман считается наиболее богоугодным делом. Шариат предписывает зажиточным мусульманам, отдавать часть от своего имущества нуждающимся, либо направлять средства на нужды мусульманской общины. Что также отражено в священной книге мусульман – Коране (2:77; 2:211; 2:273; 9:60; 17:28; 30:38)[1].

Однако, с 1552 г. с момента покорения Казанского ханства татары-мусульмане были сильно ограничены в правах и возможностях заработка.

Лишь к середине XVIII столетия у татар появилась возможность наращивания капитала, развития культурной, научной и политической мысли. К этому времени государство начинает смягчать законы по отношению к татарам-мусульманам.

Татары, ввиду близости культур и этнолингвистических особенностей с народами Средней Азии, начинают активно привлекаться на государственную службу в качестве проводников и толмачей. Татар привлекали и для переговоров с казахскими джузами, на южных рубежах империи. В последствии, для контроля этих земель основывается крепость, а затем город Оренбург.

Для привлечения татар к ведению торга в только что основанном городе правительство принимает решение о переселении татар в этот край[2]: «В этих условиях, 8 марта 1744 Сенат издает указ о поселении казанских татар в городе Оренбурге и позволении им строительства мечети вне города»[3]. Согласно этого указа, выходцы Казанской губернии, возглавляемые Сагитом Хаялиным, получили право основать отдельную слободу в приглянувшемся им месте близ Оренбурга. В последствии слобода получила название по имени своего основателя – Сеитова слобода.

Жители Сеитовской слободы первыми из мусульман Российской империи получили разрешение на свободу вероисповедания, строительство мечетей и ведение городской торговли[4].

По сведениям П.И. Рычкова, население слободы быстро росло и уже в 1760 г. количество дворов насчитывало 300 единиц с населением 1158 человек мужского пола. К концу XVIII в. слобода разрослась в крупный населенный пункт, в 1784 г. она получила статус посада с

1 Коран / пер. с араб. акад. И. Ю. Крачковского. М.: Наука, 1990. – 727с.

2 Михалева Г.А. Торговые и посольские связи России со среднеазиатскими ханствами через Оренбург (вторая половина XVIII–первая половина XIX вв.) – Ташкент: изд-во «Фан», 1982. – 250 с.

3 Ногманов А.И. Татары Среднего Поволжья и Приуралья в российском законодательстве второй половины XVI–XVIII вв - Казань: Издательство «Фэн», 2002 – С. 87

4 Искандаров Р., Искандаров А. Сеитов посад: очерки по истории Оренбургской (Татарской) Каргалы – Казань: Татар. кн. изд-во, 2005. – 175 с.

учреждением ратуши, а в 1787 г. – города. Численность населения в ней составляла около 13 тыс. человек[5].

Татары, активно участвовавшие в торговле, приносили немалую прибыль в казну, благодаря чему получали огромные привилегии от государства.

Уровень достатка купцов Сеитовского посада – Каргалы можно оценить по запискам ученых, посетивших Оренбургский край: И.П. Паллас и П.С. Фалька в рамках этнографической экспедиции, организованной Российской Академией наук в 1769 и в 1774 гг. В опубликованных записках членов этнографической экспедиции отмечается основательность и благоустроенность поселка: «Каргалинская Слобода имеет приятное положение на северном или правом берегу Сакмары, между среднею и нижнею речкой Каргалкою. Число построенных на каменном фундаменте домов, в коих по две или три светлицы, простирается до трех сот. Мечеть построена преизрядно. Здешние татары произошли от казанских; по большой части отправляют торги, и все люди зажиточные»[6].

Также этнографов поразил трезвый образ жизни жителей, их неравнодушие к редкой домашней утвари, коврам, серебряной и фарфоровой посуде, которых у них немало[7].

Накопление капитала в руках татарских купцов стимулировало благотворительную деятельность - финансирование и организацию обучения детей и молодежи, открытие религиозных образовательных учреждений – мектебов и медресе. В 1750 г. в Каргале была построена мечеть, «…которой больше и лучше во всей Казанской губернии нет»[8]. На территории Сеитова посада создается крупный центр ислама в Поволжье с развитой системой религиозного образования.

Известно, что в Каргале функционировало, по официальным данным, как минимум 11 медресе Вплоть до учреждения в 1788 г. Оренбургского магометанского духовного собрания, каргалинские священнослужители играли ведущую роль в Волго-Уральском регионе. Показательно, что именно в Сеитовой слободе экзаменовали кандидатов на высокое духовное звание ахуна (проповедника). Во второй половине XVIII – первой трети XIX вв. крупнейшим комплексом профессионального религиозного образования у татар были Каргалинские медресе[9].

Выпускниками Каргалы были многие выдающиеся деятели татарской культуры: крупнейший татарский поэт XVIII в. Габдерахим Утыз-Имяни, поэт и дипломат Абульманих Каргалый, автор популярных религиозно-дидактических сочинений Хибатулла Салихов, основатель одного из первых в Казани медресе «Халидия» Габденнаср Рахманкули, известные религиозные деятели, ставшие муфтиями Оренбургского магометанского духовного собрания, М. Хусаинов, Г. Габдрахимов и Г. Сулейманов.

Каргалинцы старались идти в ногу со временем, учитывая новые потребности и запросы в плане культурного развития, образования, здравоохранения[10].

Как отмечал знаменитый татарский ученый, историк-богослов, общественный и религиозный деятель Риза Фахретдин, в Каргале впервые после падения Казанского ханства «…возрождалась официально признанная национально-религиозная жизнь татар»[11].

Среди предпринимателей появлялись зажиточные купцы-благотворители, которые создавали условия для развития и процветания татарской культуры, светского образования и политической мысли у татар, вкладывали огромные средства в модернизацию традиционного уклада жизни.

Наиболее известными благотворителями на рубеже XIX–XX вв. стали братья Хусаиновы. Впоследствии об одном из них Р. Фахретдин напишет отдельный труд – «Ахмет бай», в котором повествует о жизни и деятельности знаменитого купца-благотворителя, рассказывает о духовной и культурной жизни Каргалы[12]. При поддержке местных купцов развивалось и светское образование среди татар: в 1895 г. все мектебы перешли на новый метод обучения.

В 1901 по инициативе братьев Хусаиновых в Каргале открылись Всероссийские курсы для переподготовки учителей по новому методу. В них приняли участие около 50 человек из Оренбургской, Уфимской, Самарской,

5 Аникин С.А. Татарское купечество в системе торговых отношений с государствами Востока // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 233–239

6 Паллас П. Путешествие по разным провинциям Российской империи. Ч.1.М.: Книга по требованию, 2011. – С. 113

7 Гафарова М.Г. Из истории села Татарская Каргала // Татары в Оренбургском крае. – Оренбург: Димур, 1997. – С. 287

8 Рычков П.И. Топография Оренбургской области / П.И. Рычков – Оренбург, 1887. – С. 78

9 Набиев Р., Хабутдинов А. Медресе «Каргалинские» // Ислам на европейском Востоке: Энциклопедический словарь. – Казань, 2004. – С. 199–201.

10 Р. Искандаров Историческая справка о с. (Татарской) Каргалы – Казань: Татар. кн. изд-во, 2005. – 175 с.

11 Фэхретдин Р. Эхмэт бай. – Оренбург, 1911. – С. 3–7;

12 Фэхретдин Р. Эхмэт бай. – Оренбург, 1911. – 54 с.

Симбирской, Нижегородской, Саратовской, Вятской, Пермской, Тобольской губерний и Дагестана. К 1913 г. в соответствии с новыми принципами были реформированы 4 из 10 каргалинских медресе: при 1-й, 2-й, 5-й и 9-й соборных мечетях. Лавки Абубакира Надирова, Хасана Абдульманова и Губайдуллы Якупова обеспечивали жителей посада книгами известного казанского издательства братьев Каримовых. В 1908 г. было учреждено «Мусульманское общество Сеитовского посада», которое ставило перед собой просветительские и благотворительные цели: по его инициативе в 1911 г. была открыта бесплатная библиотека-читальня, планировалось также устройство школы-мастерской для обучения ремеслам детей из малоимущих семей[13].

Также оренбургский регион наравне с Казанью был центром развития татарской периодической печати. В 1906 г. на средства золотопромышленников братьев Рамиевых в Оренбурге начала издаваться одна из самых либерально-прогрессивных газет того времени «Вакыт». Главным редактором которой был выдающийся писатель и общественный деятель Фатих Каримов[14]. На страницах газеты освещались политические события в стране и за рубежом; положение мусульман в России и за её пределами; проблемы социально-экономического развития и реформирования государственного управления, введения новой системы обучения в медресе и мектебах; публиковались этнографические материалы о башкирах и других тюркских народах, отрывки из художественных произведений, рецензии[15]. С 1908 г. и вновь при поддержке купцов Рамиевых начал выходить литературный журнал «Шура».

Примечательный факт: основатель первого татарского театра, по мнению многих ученых, Ильяс Кудашев Ашказарский, окончил средний разряд медресе Хусаиния в г. Оренбурге (построенного на деньги Каргалинских купцов братьев Хусаиновых).

Таким образом, благотворительная деятельность предпринимателей оренбургского региона сыграла положительную роль в обеспечении материальной основы развития татарской культуры. Деятельность татар-предпринимателей в XVIII–XIX вв., в том числе и выходцев из Сеитовской слободы, имела накопительный характер в социальном и духовном развитии татар Российской империи.

Плодотворная коммерческая деятельность вылилась в развитие благотворительности, которая привела к качественному скачку в развитии татарской культуры. Татарские предприниматели-благотворители внесли свою лепту в развитие периодической печати, книгопечатания, системы народного образования татар. Благодаря предпринимателям XVIII–XIX вв. у татар появились новые методы в образовании, развивалась научная и культурная жизнь. Вместе с этим впервые за несколько веков у татар сформировалась и политическая мысль. Именно этот опыт в определенной степени в дальнейшем привел к образованию политических партий, стал основой очень активной политической жизни татар в первой четверти XX в.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив Оренбургской области (ГАОО). Ф. 1. Оп. 1. Д. 48; Ф. 3. Оп. 1. Д. 27, 95; Ф. 5. Оп. 2. Д. 1–5; Ф. 6. Оп. 1. Д. 160, 199, 317, 347, 416; Оп. 2. Д.625/1; Ф. 339. Оп. 1. Д. 34.
2. Рычков П.И. Ответы на экономические вопросы, касающиеся до земледелия по разности провинций, кратко и по возможности изъясненное в рассуждении Оренбургской губернии. – Труды Вольного экономического общества к поощрению в России земледелия и домостроительства. Ч. VII. Спб, 1767, – с. 116–117
3. Рычков П.И. Топография Оренбургской области / П.И. Рычков – Оренбург, 1887. – с.78
4. Аникин С.А. Татарское купечество в системе торговых отношений с государствами Востока // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 233–239.
5. Ахунов А.М. Запечатлённое слово Фатиха Карими // Информационно-аналитический портал islamrf. https://islamrf.ru/ 05.10.2009
6. Гафарова М.Г. Из истории села Татарская Каргала // Татары в Оренбургском крае. – Оренбург: Димур, 1997. – С. 287.
7. Гилязов И.А Развитие торговли у татарского населения Среднего Поволжья во второй половине XVIII в. // Проблемы социально экономического развития деревни Среднего Поволжья в период феодализма. – Казань: ИЯЛИ им. Г. Ибрагимова КФАН СССР, 1986. – С. 35–44.
8. Глуховский В.Ф. Истоки и развитие «оренбургской коммерции» // История Оренбургская: наследие и современность. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. – С. 140–168.
9. Денисов Д.Н. История заселения и этнокультурное развитие татар Оренбургского края (XVIII – начало XX вв.) – Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2006. – 190 с.

13 Искандаров Р., Искандаров А. Сеитов посад: очерки по истории Оренбургской (Татарской) Каргалы – Казань: Татар. кн. изд-во, 2005. – 175 с.

14 Ахунов А.М. Запечатлённое слово Фатиха Карими // Информационно-аналитический портал islamrf. https://islamrf.ru/ дата обращения: 05.10.2009

15 М.Н. Гайнуллин, «Татарская литература и публицистика начала XX века», Казань, 1966 г. 352 с.

10. Искандаров Р., Искандаров А. Сеитов посад: очерки по истории Оренбургской (Татарской) Каргалы – Казань: Татар. кн. изд-во, 2005. – 175 с.
11. Михалева Г.А. Торговые и посольские связи России со среднеазиатскими ханствами через Оренбург (вторая половина XVIII–первая половина XIX вв.) – Ташкент: изд-во «Фан», 1982. – 250 с.
12. Султангалиева Г.Л. Торговый рынок Южного Урала и Западного Казахстана: Вопросы межрегионального взаимодействия (вторая половина XVIII–XIX в.) // Волго-Уральский регион в имперском пространстве в XVIII–XX вв. - М.: Вост. лит., 2011. – С. 28–29.
13. Хужаева Ш.Х. Особенности торговых взаимоотношений между Россией и Бухарским эмиратом (конец XVIII – первая половина XIX вв.) // Молодой ученый. – 2015. – № 1. – С. 352–356.
14. Шкунов В.Н. Татарские купцы в российско-восточной торговле (вторая половина XVIII — первая половина XIX вв.) // Эхо веков=Гасырлар авазы. – 1997. – № 3–4. – С. 64–69.

© Адиятова Зульфия Маруфжановна (shadymetova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.05

ГИЛЯНСКИЙ ВОПРОС В РОССИЙСКО-ИРАНСКИХ ОТНОШЕНИЯХ ПРИ ШАХЕ АББАСЕ1

THE GILAN QUESTION IN RUSSIAN-IRANIAN RELATIONS UNDER SHAH ABBAS

A. Andreev
S. Krasutskii

Summary: The article examines the role of Gilan (as a «semi-independent» administrative unit within the framework of the vassalage system that operated in medieval Iran) in Russian Iranian relations under Shah 'Abbas I (1588–1629). The ruler of Biya-pish (as this region of the southern coastal part of the Caspian Sea was also called) Ahmad Khan at the end of the 16th century tried to maneuver in the context of Ottoman-Safavid contradictions. As Moscow's active foreign policy towards the South Caucasus developed, Gilan began to show a noticeable interest in its northern neighbour, seeking to preserve its «semi-independent» status. Based on published materials from the Russian State Archive of Ancient Acts (RGADA), as well as current developments in Russian and Iranian historiography, the article retrospectively examines the attempt of the rebellious Iranian northern province to preserve its privileged status due to the complexity of the foreign policy situation.

Keywords: Russian-Iranian relations, Fyodor Ioannovich, Boris Godunov, Muhammad Khudabandeh, Shah 'Abbas the Great, Biya-Pish, Gilan, Ahmad Khan, embassy, history of diplomacy.

Андреев Артем Алексеевич
кандидат исторических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет
a.a.andreev@spbu.ru
Красуцкий Станислав Андреевич
инженер-исследователь, Санкт-Петербургский государственный университет
lgd1987@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается роль Гиляна как «полусамостоятельной» (в рамках действовавшей в средневековом Иране системы вассалитета) административной единицы, в истории российско-иранских отношений при шахе Аббасе I (1588–1629). Правитель Бийа-пиш (другое название данного региона южной прибрежной части Каспийского моря) Ахмад-хан в конце XVI в. пытался лавировать в контексте османо-сефевидских противоречий. По мере развития активной внешней политики Москвы в направлении Южного Кавказа Гилян стал проявлять заметный интерес и к северному соседу, стремясь сохранить свой «полунезависимый» статус. На опубликованных материалах Российского государственного архива древних актов (РГАДА), а также актуальных наработках российской и иранской историографии в статье ретроспективно прослеживается попытка мятежной иранской северной провинции за счёт сложности внешнеполитической конъюнктуры сохранить свой привилегированный статус.

Ключевые слова: российско-иранские отношения, Фёдор Иоаннович, Борис Годунов, Мухаммад Худабенде, шах Аббас Великий, Бийа-Пиш, Гилян, Ахмад-хан, посольство, история дипломатии.

В конце XVI в. дипломатические контакты между Российским царством и Сефевидским Ираном заметно участились. Мотивировано это было османской угрозой, актуальной прежде всего для «кызылбашской державы». Не углубляясь в детали сложной дипломатической борьбы за придание большей видимости утопическому по своей практической реализации «антиосманскому» союзу между Россией и Ираном, поскольку данный эпизод достаточно подробно изучен в историографии [2;3;4;16], выделим в нем сравнительно малоизученный фактор Гиляна.

Актуальной точкой отсчёта начала российско-гилянских отношений стал 1588/1589 гг., когда первое официальное российское посольство Г.Б. Васильчикова в Иран по пути задержалось в Гиляне. В исторической географии последний известен был также как «Бийа-пиш». В средние века территория северного побережья Ирана делилась на две части – «Бийа пиш» и «Бийа пас». Делились они как по географическому признаку (к востоку и к западу от реки Сефидруд), так и по конфессиональному – на суннитов (последователей ханбалитского мазхаба), так и шиитов («умеренных» зейдитов) [9]. Во время первой встречи русского посла Г.Б. Васильчикова с правителем Гиляна Ахмад-ханом (в статейном списке он упоминается как «царь»), тот достаточно подробно расспрашивал о взаимоотношениях российского царства с Литвой, Крымским ханством, с «немецкими землями». Правитель выразил одобрение тому, что русский царь не притесняет иноземцев «в своей земле». Достаточно интересен небольшой диалог, который состоялся между «царём» и послом относительно православной веры. В итоге, гилянский властитель, по словам Г.Б. Васильчикова, резюмировал – «… а какаву веру Бог велел которым

1 Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (РНФ) № 23–78–10037, https://rscf.ru/project/23-78-10037/

The research was carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation No. 23-78-10037 https://rscf.ru/en/project/23-78-10037/

людем имети, и те люди по своей вере в своих верах и пребывают» [6, с. 52].

По описанию переговоров во время аудиенции с Ахмад-ханом в «Статейном списке» Г.Б. Васильчикова видно, что «царя» Гиляна очень интересовало, пойдут ли русские «ратные люди» на османов, занявших Шемаху, если не будет поддержки со стороны шаха Аббаса I. На это посол ответит утвердительно, вероятно посчитав, что хаким лоялен иранскому шаху. В реальности же ситуации была значительно сложнее. Ахмад-хан был наследственным правителем и представителем династии Каркийа, которая правила в Гиляне начиная с XIV в. Хаким Бийа-пиш, будучи наследственным правителем, фактически посвятил всю свою жизнь борьбе против власти Сефевидов несмотря на то, что многим был обязан этой династии. Непростые взаимоотношения мятежного гилянского владетеля с шахом Тахмаспом I описаны во многих исторических хрониках [1; 8; 11] и достаточно хорошо изучены в историографии [12]. Для Сефевидов он однозначно был хакимом, то есть вассально зависимым от них правителем. В сборнике документов индо-персидских отношений под редакцией пакистанского историка И. Риазула Ахмад-хан упомянут как «хаким», т. е. фактически губернатор провинции [15, p. 88].

Неопределенность статуса хакима в особом случае для правителя Бийа-пиш изучалась в работах советских востоковедов. И.П. Петрушевский, ссылаясь на гилянского историографа Али Лахиджи, писал о том, что случаи, когда кто-либо из владельцев Гиляна, находясь в зависимости от Сефевидов, жаловал землю своим вассалам, тем самым демонстрируя свою независимость, были крайне редки [7, с. 111]. А.П. Новосельцев ставил Ахмад-хана в ряд «полусамостоятельной местной знати», с которой вступил в борьбу шах Аббас [5, с. 107]. На обратном пути Г.Б. Васильчиков вновь проезжал гилянские земли, и в городе Дейламан его принимал хаким Ахмад-хан. По завершении аудиенции он присоединил к посольству своего посла – Хаджи Хасана вместе с его братом Мурад-ханом. По сведениям, приводимым известным иранским историком Н. Фальсафи, настоящее имя первого гилянского посла было «хваджа Хисам уд-Дин Лангеруди», и был он не просто слугой хакима, а его визирем, т.е. одним из главных его приближенных [10, p. 142–143]. П.П. Бушев, ссылаясь на французского историка Л.Л. Беллана, считал, что хваджу Хисам уд-Дина отправили ко двору османского султана, а не в Москву [3, с. 150].

Еще на встрече в Дейламане Ахмад-хан передал русскому послу грамоту для царя Фёдора Иоанновича и настоятельно просил кланяться от его имени Борису Годунову [6, с. 102]. Ахмад-хан прислал от себя и дары, преподнёс «поминки» и посол. Подарки хакима уступали и по количеству, и по качеству шахским дарам [6, с. 130–131], тем не менее, очевидно, что Ахмад-хан стремился продемонстрировать свой особый статус. Российская сторона также обозначала своё особое отношение к Бийа-пиш. 21 июня 1590 г. царь Фёдор Иоаннович принимал одновременно кызылбашских послов наравне с гилянским. После традиционного провода «на отпуск» шахские послы были отправлены в «ответную палату», а гилянского посла попросили остаться [6, с.141–142]. После чего государь царь и великий князь велел принести «меды красные в золотых ковшах» для угощения Хаджи Хасана и одарил гилянца «шубой с бархатом на соболях». После чего глава Посольского приказа думный дьяк Андрей Яковлевич Щелкалов резюмировал итоги переговоров – «… мы грамоту его и поминки велели приняти и царя Ахметя в нашем жалованье под своею царскою рукою держати хотим и торговым людем всяким его государства в наши государства с товары ходити поволили, и торг даем по вольной и тебя ныне отпускаем к царю Ахметю…» [6, с. 142].

Иранский историк Мо'эззи, вероятно, был первым, кто в историографии охарактеризовал данный эпизод как первую попытку выхода Бийа-пиш из-под влияния державы Сефевидов и попытку получения помощи от России в этом направлении [13, с. 262]. Полемизируя с ним, П.П. Бушев обратил внимание, что в грамоте, которая была выдана на имя Ахмад-хана, дважды повторялось – «по-твоему прошенью хотя тебя держати в своем жалованье…» и «Ахметъ царь и впредь на наше царское жалованье был надежен…» [3, с. 138–139]. При этом в грамоте не содержалось конкретики относительно перехода Гиляна в российское подданство или же поддержки линии союзнических отношений. Единственные обязательства, которые были упомянуты, касались торговых льгот, предоставленных гилянским купцам.

Внешнеполитические шаги в сторону Москвы гилянского правителя не могли остаться незамеченными при дворе Сефевидов. Однако в иранских источниках не это рассматривается как причина или повод для пересмотра сложившихся отношений между шахом и хакимом Гиляна. По сведениям гилянского историка XVII в. Абд ал-Фатаха Фумани, конфликт с шахом Аббасом разразился из-за козней некоего хваджи Масиха, которого Ахмад-хан за его проступки разжаловал из визирей и изгнал. «Вероломный» экс-визирь был заменён на хваджу Хисам уд-Дина Лангеруди, который, если верить вышеупомянутым сведениям Н. Фальсафи, был одним из послов в Россию. Хваджа Масих прибыл ко двору шаха Аббаса и опротестовал действия Ахмад-хана. Шах принял решение о вторжении в полунезависимую провинцию. В качестве профасиса (предлога) было использовано неудачное сватовство к дочери Ахмад-хана со стороны сына шаха [11, p. 89]. Внешнеполитические обстоятельства также способствовали планам Аббаса. Османы, заключив мир с Ираном, значительно сузили Ахмад-хану пространство для внешнеполитического манёвра.

В таком отчаянном положении кандидатура российского царя как покровителя показалась вполне перспективной. И правитель Бийа-пиш напрямую обратился за помощью. В феврале 1592 г. его посол Тюркомил, как его обозначают в русских документах, прибыл в Москву. П.П. Бушев на основании русскоязычных документов о данном посольстве пытался доказать его малую значимость из-за приёма «в упрощенном виде» и «без особой пышности» [3, с. 152]. При этом принимали его как представителя «от царя» при соблюдении положенного церемониала [6, с. 154–155].

В тексте грамоты, доставленной гилянским послом, никаких просьб о союзе или подданстве не содержалось и в этот раз. Интерес там представляет формулировка относительно «любовного совета», который «учинился» между царём и хакимом [6, с. 156]. В иранской историографии, по версии Н. Мо'эззи, Борис Годунов во время отпуска посольства «дал положительный ответ и отправил в Гилян своего посла с письмом и подарками». Историк Н. Фальсафи считал, что царь «согласился с желаниями хана Ахмада» [10, p. 1073]. С точки зрения М. Кашефа, любой ответ с его стороны мало что значил, поскольку к тому моменту сефевидский военачальник Фархад-хан по приказу Аббаса уже вошёл в пределы Бийа-пиш [12].

По мнению П.П. Бушева, никакой протекции Гиляну с российской стороны не было даже на словах [3, с. 154]. В тексте грамоты вновь было обозначено, что «гилянского Ахметя царя хотим держати в своем жалованье и пожалуем». Интерес вызывает речь дьяка А. Щелкалова от царя во время аудиенции. Он обещал, что «учнем к нему (Ахмад-хану) посылать своих служилых татар». Последнее объясняется П.П. Бушевым как предложение выслать помощь «служилыми людьми и чиновниками», что достаточно спорно, поскольку прецедентов отправки русских чиновников в помощь в российско-иранских отношений в конце XVI – начале XVII в. не было. По всей видимости, это было обещание прислать на помощь находившихся на службе у Б. Годунова татар в качестве неофициальных дипломатических представителей.

По вопросу поддержки Гиляна (даже символической) позиция России сближалась с османской. Порта действительно оказывала определённую поддержку Ахмад-хану. Иранский историк Н. Фальсафи приводит письмо от султана Мурада III к Аббасу с просьбой восстановить Ахмад-хана в должности [10, p. 144–146]. По его же сведениям, шах ответил на эту просьбу отказом. Эта дискуссия по переписке, в ходе которой обе стороны обменивались длинными посланиями в стихах на персидском языке, заслуживает отдельного внимания. В крайне вежливой манере султан Мурад пишет, что Аббас не должен гневаться на Ахмад-хана за приезд к нему, потому что «хакимы Гиляна ездили ко двору Османов во времена Тахмаспа и до того, как шах заключил мирный договор с Сулейманом» [10, p. 147–148]. Это означало, что Ахмад-хан может самостоятельно вести внешнюю политику по «праву давности». Аббас же выдвигал контраргумент о том, что хаким, получивший Гилян в дар от шаха, должен подчиняться указам верховной власти («доулат») [10, p. 146]. Понимая, что Гилян может уйти под власть Стамбула, шах Аббас в письмах к султану предлагает для Ахмада любую другую область, кроме Гиляна [10, p. 149–150]. Эта переписка – удивительный пример длительной дискуссии между правителями двух держав по вопросу назначения губернатора в одной из них.

Реальной помощи мятежный губернатор так и не дождался. Окончание его политической деятельности красочно представлено в османских хрониках. В 1594 году Ахмад-хан («губернатор Гиляна») прибыл в Стамбул «с целью просить защиты императора». Там он был встречен великими людьми государства «с большой пышностью». Однако сбежавший от «домогательств шаха Аббаса» политэмигрант быстро понял, что «королевская милость, оказанная ему, была меньше, чем он ожидал». Огорченный этим, Ахмад-хан попросил отправить его в Багдад. Получив от султана средства, авантюрист, вопреки обещаниям, направился в Ширван, где у него оставались друзья и сторонники. В Гяндже он был арестован местным губернатором и отправлен в тюрьму [14, p. 9–10].

За год до этого в последние дни «полунезависимости» в декабре в Россию прибыл последний посол мятежного хакима – «тезик» Неамет (Нигмат). Он привез государю три грамоты – одну от грузинского царя и две от Ахмад-хана (царю Фёдору Иоанновичу и Борису Годунову). На расспросе в Посольском приказе Неамет подробно рассказал о последних днях правления хакима: о том, как он и его сторонники бежали в Шемаху на семи бусах, об успехах шаха Аббаса на Южном Кавказе (его войска отвоевали в это время Тебриз) и в Хорасане (был отбит Мешхед). Исходя из содержания грамоты к царю Фёдору Иоанновичу нельзя сказать, что Ахмад-хан стремился просить помощи. Вероятно, он спешил уведомить, что его конфликт с шахом носит временный характер и вскоре по замирении Гилян снова сможет торговать с Россией и по желанию на прежних льготных условиях.

Для Москвы крайне важны были торговые связи с Гиляном, особенно в свете османских успехов в восточном Закавказье. Это обстоятельство справедливо отмечал и П.П. Бушев [3, с. 125], но среди иранских историков оно во многом игнорируется. Бийа-пиш был одним из главных поставщиков шёлка и шёлка-сырца после Ширвана. В целом, можно констатировать, что серьезных намерений в отношении Гиляна российское царство, в отличие от Османской империи, не имело. Здесь скорее наблюдалась выдержанная позиция, связанная с изучением внешнеполитической обстановки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аббас-Кули-ага Бакиханов. Гюлистан-и Ирам. Баку: Элм, 1991. 304 с.
2. Андреев А.А., Писчурникова Е.П., Костиков С.Е. Несостоявшийся союз: Российско-иранские отношения накануне Смутного времени в иранской и российской историографии // Новое Прошлое. 2020. № 3. С. 84–100.
3. Бушев П.П. История посольств и дипломатических отношений Русского и Иранского государств в 1586–1612 гг. (по русским архивам). М.: Наука, 1976. 478 с.
4. Кораев Т.К. Московская Русь и Сафавидский Иран в Прикаспии XVI–XVII вв.: Соседство, соперничество, сосуществование // Исторический вестник. 2015. № 11 (158). С. 154–199.
5. Новосельцев А.П. Русско-иранские отношения XVII – первой половины XVIII вв. в зарубежной историографии // История СССР. 1960. № 3. С. 183–190.
6. Памятники дипломатических и торговых сношений Московской Руси с Персией / Под ред. Н.И. Веселовского. Т. 1: Царствование Федора Иоанновича. СПб.: Лештуковская скоропечатня Яблонского, 1890. 472 с.
7. Петрушевский И.П. Очерки по истории феодальных отношений в Азербайджане и Армении. Ленинград: Изд-во Ленингр. гос. ун-та им. А.А. Жданова, 1949. 384 с.
8. Шараф-хан ибн Шамсаддин Бидлиси. Шараф-наме / Пер., предисл., примеч. и прил. Е.И. Васильевой. Т. 2. М.: Наука, 1976. 350 с.
9. E.J. Brill`s First Encyclopaedia of Islam 1913–1936. Ed. by M. Th. Houtsma, A.J. Wensinck, E. Levi-Provencal, H.A. R. Gibb, and W. Heffening. Reprint Edition. Vol. V. L–Moricos. Leiden: E.J. Brill, 1993. 578 p.
10. Falsafi N.-A. Zendegani-ye Shah 'Abbas-e Avval. Mojallad-e Sevom: Dindari, Siyasat-e Mazhabi, Siyasat-e Dakheli, Edalat, Darayi va Amlak. Tehran: Entesharat-e Daneshgah-e Tehran, 1353. 341 p.
11. Fomani A. a-F. Tarikh Gilan. Rasht: az Entesharat Anjoman Salnameh va Talifaat va Dabiristan Shahpour, 1314. 218 p.
12. Kasheff M. Gīlān v. History under the Safavid // Encyclopaedia Iranica [электронный ресурс] url: https://www.iranicaonline.org/articles/gilan-v/ (дата обращения 19.03.2025).
13. Mo'azzi N.Q.H. Tarikh-e Ravabet Siyasi Iran ba Donya, az Hakhameshi ta Tahavolat-e Akhir. Jeld-e Avval. Tehran: Chapkhaneh Elmi, 1324. 341 p.
14. Naima M. Annals of the Turkish Empire from 1591 to 1659. Transl. by Charles Fraser. Vol. 1. London: Oriental Translation Fund, & sold by J. Murray, etc, 1835. 467 p.
15. Riazul I. A Calendar of Documents on Indo-Persian Relations (1500–1750). Tehran: Iranian Culture Foundation and Karachi: Institute of Central & West Asian Studies, 1979–1982. 511 p.
16. Rybar L. Cisar a šah verzus sultan. Habsbursko-safíjovská diplomacia a protiosmanská aliancia. Bratislava: VEDA, 2024. 305 p.

© Андреев Артем Алексеевич (a.a.andreev@spbu.ru), Красуцкий Станислав Андреевич (lgd1987@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.07

ВАРВАРСКИЕ ПРАВДЫ КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК

GERMANIC LAW AS A HISTORICAL SOURCE

E. Bedenko

Summary: The topic of barbaric truths is an important aspect of historical science, which provides an opportunity to better understand the social organization, legal norms and cultural characteristics of the tribes that inhabited Europe in the early Middle Ages. Barbarian truths are sets of laws based on local traditions and customs that regulated the lives of various peoples, such as the Germans, Slavs, and Celts. They are a valuable historical source that allows us to explore the legal, economic, and social aspects of early Medieval society.

Research on the influence of the Romans on the barbarian kingdoms is based on an analysis of a variety of sources, including letters, legal documents, archaeological finds, and literary works. This provides a comprehensive understanding of the relationship between the Romans and the barbarians. Letters and documents help to understand how the Romans adapted to the new conditions and what rights they retained. Archaeological finds show the influence of barbarian traditions on Roman culture, and literary works help to restore political and social interactions between cultures. The study of this topic requires a comprehensive approach and analysis of various aspects, such as legal, social, cultural and economic.

The described works by significant authors provide an opportunity to create a holistic view of the process of Roman integration into the barbarian environment and the changes that occurred because of this interaction, tracing its impact on the subsequent history of Europe. Studying the position of the Romans in the barbarian kingdoms is necessary not only to understand the historical context of this era, but also to identify the mechanisms of interaction between different cultures. The analysis of these processes can help modern historians to better understand the dynamics of cultural exchanges and assimilation processes, which is no less relevant in the framework of modern research on migration and cultural integration.

Keywords: Roman empire, Middle Ages, Romano-barbarian kingdoms, history, Germanic law.

Беденко Эдуард Владимирович
Аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный университет
bedenko.edik@mail.ru

Аннотация: Тема варварских правд представляет собой важный аспект исторической науки, который дает возможность глубже понять социальную организацию, правовые нормы и культурные особенности племен, населявших Европу в раннем Средневековье. Варварские правды — это своды законов, составленные на основе местных традиций и обычаев, которые регламентировали жизнь различных народов, таких как германцы, славяне и кельты. Они представляют собой ценный исторический источник, позволяющий исследовать правовые, экономические и социальные аспекты раннесредневекового общества.

Исследования о влиянии римлян на варварские королевства основаны на анализе разнообразных источников, включая письма, юридические документы, археологические находки и литературные произведения. Это позволяет получить разностороннее представление о взаимоотношениях между римлянами и варварами. Письма и документы помогают понять, как римляне адаптировались к новым условиям и какие права они сохраняли. Археологические находки показывают влияние варварских традиций на римскую культуру, а литературные произведения помогают восстановить политические и социальные взаимодействия между культурами. Исследование этой темы требует комплексного подхода и анализа различных аспектов, таких как правовой, социальный, культурный и экономический Описанные работы значительных авторов дают возможность создать целостное представление о процессе интеграции римлян в варварскую среду и тех изменениях, которые произошли в результате этого взаимодействия, прослеживая его влияние на дальнейшую историю Европы.

Изучение положения римлян в варварских королевствах необходимо не только для понимания исторического контекста данной эпохи, но и для выявления механизмов взаимодействия различных культур. Анализ этих процессов может помочь современным историкам лучше понять динамику культурных обменов и процессов ассимиляции, что не менее актуально в рамках современных исследований миграций и культурной интеграции.

Ключевые слова: Римская империя, средние века, романо-варварские королевства, история, варварские правды.

Введение

В истории права существует множество документов, которые отражают особые черты правовых систем различных народов. Одним из таких документов являются «варварские правды» — своды законов, разработанные на территории Европы в эпоху Великого переселения народов и раннего средневековья. Эти источники предоставляют уникальное понимание социально-экономических, культурных и политических условий того времени. В данной работе будет рассмотрен исторический контекст их создания, влияние германских традиций на правовые нормы, а также значимость варварских правд для формирования европейского права.

В работе применяются методы исторического анализа, сравнительного исследования и контекстного анализа текстов. Данные методы позволяют глубже понять многообразие взаимодействий между римлянами и варварами, а также оценить влияние этих взаимодействий на развитие обеих культур.

1. Контекст создания варварских правд

Система варварских правд формировалась на фоне значительных политических и социальных изменений, происходивших в Европе с III по VIII века. Первоначально, с началом Великого переселения народов, германские племена начали перемещаться на территории, ранее населенные римлянами. Этот процесс был вызван сложными причинами: миграции племен, давление со стороны гуннов и внутренние противоречия Римской империи. С распадом Римской империи и ослаблением центральной власти, общественные отношения стали требовать новых правовых норм. Правовые обычаи, сохранявшиеся в германских племенах, оказались гораздо более адаптивными и близкими к требованиям местного населения, чем римское право [3; с. 112]. Таким образом, для регулирования жизни общин возникла необходимость в создании сводов правил и норм, отражающих традиционное право варварских племен.

Германские племена имели свои уникальные правовые обычаи, основанные на концепциях родовой солидарности, мести и личной ответственности. В отличие от римского права, которое было более формализованным и централизованным, германское право представляло собой совокупность обычаев, передаваемых устно. С возникновением государства и необходимости адаптации этих норм к новым условиям возникла идея систематизации правовых норм, что в итоге привело к созданию варварских правд. Система варварских правд часто включала нормы, касающиеся договорных обязательств, уголовных дел, а также семейных отношений. Например, в ряде правд можно найти упоминания о порядках разбирательства в случае убийства, компенсации за ущерб и защите прав женщин и детей. Эти нормы отразили знаний и ценностей общества, выявляя преемственность и адаптацию традиционных норм в новых условиях.

Процесс кодификации варварских правд проходил в рамках становления раннефеодальных государств. Создание «варварских правд» было актуально для таких народов, как франки, остготы, визиготы и другие. Наиболее известными сводами являются «Правда визиготов», «Правда франков» и «Правда остготов», которые начали формироваться с конца VI века. Эти сборники законов не только регламентировали общественные отношения, но и укрепляли власть правителей, стремившихся легитимизировать свои действия перед населением. Кодификация норм стала важнейшим инструментом в борьбе за власть и влияние, что подтверждается такими правоведческими трудами, как «Салическая правда», которая зафиксировала нормы, связанные с наследованием и правами на землю [5; с. 280].

Варварские правды сыграли ключевую роль в формировании европейского правового сознания. Они стали основой для дальнейших правовых систем, в частности, в таких странах, как Франция и Германия. Исполнив функции законодательства и закрепления социальных норм, они также повлияли на развитие феодального права, в частности, на концепцию частной собственности, обязательств и правового статуса личности. Кроме того, варварские правды демонстрировали переход от устных обычаев к писаным нормам, что стало важным этапом в эволюции правовой системы Европы. Также они заложили основы для христианизации права, что происходило в контексте развивающегося феодализма и растущего влияния церкви на общественную жизнь.

Несмотря на свое варварское происхождение, эти коды стали важным элементом культурного обмена. Развитие христианства и воздействие римской культуры на германские народы способствовали синтезу традиций и норм. Например, некоторые элементы римского права и христианского учения были интегрированы в варварские правды, что сделало их более приемлемыми для населения, ориентированного на новые моральные и правовые нормы. Экономические отношения также сыграли свою роль в формировании варварских правд. Развитие торговли и сельского хозяйства требовало устойчивых и предсказуемых правовых норм [7; с. 330]. Племенные вожди и короли стали осознавать необходимость кодификации норм, которые способствовали стабильности в обществе и улучшали условия для ведения бизнеса.

Устная традиция была основным способом передачи норм и правил среди германских племен. Однако, с развитием обществ и усложнением социальных отношений, необходимость в зафиксированных законах стала очевидной. Это привело к созданию разнообразных сводов прав, таких как Кодекс Салической правды и другие подобные документы, которые стали основными источниками для историков и юристов. Многие историки и исследователи занимались изучением варварских правд и их значения в контексте европейской истории. Специалисты по средневековой истории обращают внимание на коды как на отражение социального устройства и культурных особенностей того времени. Одним из первых исследователей, изучавших варварские правды, был немецкий историк XIX века Георг Бюхер. Его работы в области юридической истории и этнографии помогли понять значение этих документированных норм для германских обществ. В XX веке интерес к варварским правдам возрос, и такие исследователи, как Рудольф фон Иерингым и Фридрих Краузе сосредоточили свое внимание на содержании этих правд и их влиянии на средневековое право. Эти ученые подчеркивали важность варварских правд как элемента формирования правовой культуры Европы. Современные историки, такие как Кеннет Хейд и Джонатан Маллен, продолжают изучать влияние варварских правд на последующее развитие европейского права и общества [6; с. 245]. Их

исследования акцентируют внимание на факторах, способствовавших возникновению и кодификации прав, а также на их удачах и недостатках в контексте юридического прогресса.

Исторический контекст создания варварских правд, является отражением сложной и динамичной эпохи, когда переход от античного общества к средневековью сопровождался глубокими изменениями в социальной и правовой сферах. Варварские правды стали не только регуляторами общественной жизни, но и значимыми инструментами политической легитимации. Они открывают перед нами завесу времени, позволяя понять основы правовой системы, из которой развилось современное европейское право. Их изучение дает возможность углубить понимание правовых обычаев и культурных традиций, а также увидеть, как история, право и общество переплетены воедино через века. А также, были результатом сложной мозаики политических, социальных, культурных и экономических факторов [9; с. 260]. Исследования таких документированных норм продолжают иметь значительное значение для понимания раннесредневековой Европы, ее норм, отношений и изменений, которые формировали будущее европейского континента.

2. Анализ содержания варварских правд

Содержание варварских правд можно разбить на несколько ключевых аспектов:

— Уголовное право: В правдах четко прописаны наказания за различные преступления. Например, согласно Салической правде, убийство каралось денежной компенсацией (вира) для семьи убитого, что подчеркивало важность семейного и родового единства в обществе.
— Семейное право: Варварские правды предоставляли четкие рамки для регулирования брака и наследования. Например, у остготов существовали правила о разделе наследства, где первенство отдавалось мужчинам, однако женщины тоже имели права на долю в наследстве.
— Имущественное право: Значительное внимание уделялось правам собственности, что было критически важным для аграрного общества. В Салической правде имелись нормы, регламентирующие порядок передачи имущества, особенно в контексте сохранения земельных угодий. Например, статья 10 Салической правды гласила, что, если кто-то завладел чужой собственностью, он должен был вернуть ее владельцу с учетом определенной компенсации [4].

На практике нормы варварских правд применялись через местные суды и собрания. Например, в VI веке под руководством короля Хлодвига I были организованы народные собрания, на которых обсуждались важнейшие правовые вопросы и выносились судебные решения. Эти собрания демонстрировали демократические элементы управления, несмотря на наличие монархии.

Историк А.М. Григорьев в своей работе «Социальная структура раннесредневекового общества» подчеркивает, что «варварские правды явились началом формирования местного самоуправления, основным принципом которого было уважение к местным традициям и обычаям.» С течением времени варварские правды стали основой для формирования более сложных правовых систем. После карьерного роста феодализма нормы варварских правд оказали воздействие на развитие обычного права и канонического права в средневековой Европе. Системные изменения произошли в XII веке, когда юристы начали переосмысливать и адаптировать нормы варварских правд к новым условиям. Так, труды многих правоведов того времени, как, например, Гуго Гроций или Ульрих Зазийский, демонстрируют, как элементы варварского права были интегрированы в новую юридическую парадигму.

Итак, варварские правды представляют собой уникальный источник информации о социально-экономической и правовой действительности древности. Эти своды законов во многом определяют юридические традиции и практики, сохранившиеся с глубокой древности, и имеют значительное влияние на процессы формирования права в последующие эпохи. Однако их исследование сопряжено с рядом проблем, требующих глубоко проработанных решений. В данной работе рассмотрим содержание варварских правд, проблемы, возникающие при их изучении, и возможные пути их преодоления [2; с. 364]. Варварские правды представляют собой своды устного права, записанные в эпоху раннего средневековья, когда многие народы стремились к формализации своих социально-правовых норм. Наиболее известными являются правды Римлян, Салических франков, Лангобардов и другие. Эти документальные свидетельства содержат норму о правонарушениях и наказаниях, регулируют семейные отношения, порядок наследования и даже вопросы охоты и обороны. Для их глубокого анализа необходимо рассмотреть несколько ключевых аспектов:

— Социальная структура: Варварские правды отражают социальные отношения того времени, в частности, иерархию в обществе, распределение ролей, половые и классовые различия.
— Правовые нормы: Они содержат как обычаи, так и более формализованные правила, которые касаются как преступлений, так и гражданских дел. Установление правонарушений и наказаний зачастую говорит о ценностях общества.
— Культурные аспекты: Варварские правды свидетельствуют о восприятии справедливости и морали в обществе, а также о влиянии религиозных

взглядов на правовую систему.

Несмотря на важность варварских правд как исторического источника, их исследование сталкивается с рядом вызовов:

— Фрагментарность источников: Многочисленные переводы и адаптации текстов в средневековье привели к тому, что оригиналы варварских правд часто утрачивались или сильно искажались.
— Языковые и культурные барьеры: Не всегда удается правильно интерпретировать термины и концепты, базирующиеся на культурных особенностях того времени, что затрудняет понимание контекста.
— Разница в интерпретациях: Разные ученые могут по-разному трактовать одни и те же нормы и правила, что создает сложности в согласовании выводов и формировании единой картины [1; с. 320].

Для преодоления вышеупомянутых проблем необходимо разработать комплексный подход к анализу варварских правд, включающий:

— Компрессивные исследование историографии: Систематический подход к изучению предыдущих исследований и существующих интерпретаций варварских правд поможет избежать дублирования и позволит воспользоваться достижениями других ученых.
— Мультимодальный анализ: Использование различных методов — от текстового анализа до антропологических и археологических методов, может привести к лучшему пониманию как содержания норм, так и контекста их существования.
— Сравнительный анализ: Сравнение варварских правд с другими правовыми системами может выявить общие черты и особенности, которые помогут более точно интерпретировать содержание.
— Междисциплинарный подход: Интеграция знаний из различных областей, таких как история, социология, антропология и юриспруденция, может обогатить исследование и привести к более глубоким выводам.

Исследование варварских правд представляет собой важный шаг к пониманию развития правовых систем и социального устройства средневекового общества. Осознание проблем, связанных с анализом этих источников, и использование комплексного подхода могут значительно улучшить результаты научного поиска. Пути решения выявленных трудностей потребуют активного сотрудничества между учеными разных дисциплин и внимательного отношения к контексту, в котором возникали эти правовые нормы. Таким образом, варварские правды остаются предметом глубокого и многогранного исследования, в котором каждая новая находка или интерпретация способна привнести свежие идеи и понимание в сложную мозаику исторического права [11; с. 350].

Анализ содержания варварских правд показывает, что, несмотря на свою примитивность и простоту, они сыграли ключевую роль в становлении европейского права и правосознания. Эти правды отразили социальные реалии своего времени и заложили основы для последующего развития юридической системы. Неоспоримо, что варварские правды стали важным этапом на пути к формированию современного права, и их значение остается актуальным для понимания исторического контекста Европы.

3. Роль варварских правд в понимании положения римлян

Взаимодействие римлян с варварами на уровне правовых норм также имело значительные социальные последствия. Формирование новых правовых институтов, основанных на принципах варварских кодексов и римских традиций, способствовало социализации бывших врагов и организации многонациональных сообществ. Таким образом, процесс создания и адаптации правовых норм стал не просто техническим аспектом управления, но и средством политической интеграции. Эта взаимосвязанность культур обеспечивала римлянам возможность расширять свои границы, принимая в расчет особенности жизни и правовой организации завоеванных народов. Анализ роли варварских правд в понимании положения римлян демонстрирует, как различные системы норм могли взаимодополнять друг друга и создавать правовые и социальные условия для устойчивости империи. Принятие варварских норм не только обогащало римское законодательство, но и позволяло создать более гуманистическую правовую систему, способную учесть разнообразие человеческих сообществ. Это взаимодействие в конечном итоге способствовало укреплению Римской империи и формированию правовых принципов, которые в дальнейшем легли в основу европейского права.

Тема варварских правд в контексте понимания положения римлян представляет собой сложный и многослойный аспект исследования римской истории, и её социальных и правовых систем. Варварские правды, или своды законов, принятых разными германскими и другими племенами, оказали значительное влияние на развитие правовой системы и структуры власти в Римской империи, и её апогее. Варварские правды представляют собой систему законов и норм, существовавших у различных племен, таких как готы, франки, саксы и другие германские группы, а также у славянских и кельтских народов. Эти законы часто записывались позднее, в основном в раннем Средневековье, и служили отражением социальных норм, обычаев и практик, принятых в этих

обществах. Например, известные «Законы Хлодвига» или «Салическая правда» [8] франков были своеобразным ответом варварских народов на необходимость установления порядка в условиях нового политического контекста, созданного распадом Римской империи.

Перед лицом варварских мятежей и завоеваний римляне были вынуждены искать компромиссы для интеграции и управления новыми субъектами. Это влияние варварских правд позволило римскому народу не только понять своё положение в изменяющемся мире, но и выработать новые формы законности и правления, пытаясь сохранить элементы прежней римской цивилизации.

Существует ряд исследователей, занимавшихся вопросами влияния варварских правд на римлян и их правовую систему. Например, работы таких ученых, как Гуго Блэк, подчеркивают важность взаимодействия между римским правом и нормами, установленными варварами. Блэк исследует, как римское законодательство оказывало влияние на формирование варварских правд и как наоборот, варварские элементы внедрялись в римское законодательство. Ещё одной важной фигурой является Эрик Ладов, который в своих работах проводит параллели между различными варварскими правовыми системами и показывает, как они адаптировались к римским структурным элементам. Согласно его исследованиям, этот процесс взаимовлияния позволил создать уникальную гибридную правовую систему, которая унаследовала сильные стороны обеих культур. Что касается эпохи Византийской империи, то историки как Найджел С.А. Феррие также акцентируют внимание на том, как варварские правды оказали влияние на практику права в Восточной Римской империи, где система права была менее формализована, а влияние племенных соглашений и традиций стало более заметным [10; с. 310].

Выводы

Таким образом, варварские правды играли значительную роль в понимании положения римлян в условиях распада их цивилизации. Исследования многих ученых подчеркивают, что это взаимодействие шло не в одном направлении – как римское право влияло на варварские правды, так и обратное влияние создавало новое пространство для правового регулирования. Адаптация норм и обычаев варварских народов показала, что римляне, даже после падения своей империи, смогли сохранить часть своей идентичности и правовых традиций. Итак, изучение варварских правд и их влияния на римское законодательство стало важным шагом для понимания эволюции правовых систем и культур в условиях исторических изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.П. Римская империя и варварские королевства в IV–V веках. - М.: Восточная литература, 2008. - 320 с.
2. Григорьев А.А. Падение Рима: мифы и реальность. - М.: Академический проект, 2011. - 364 с.
3. Ермолаев В.И. Римляне в варварских королевствах: правовое положение и социальный статус // Вестник древней истории. 2008. № 1. С. 111–122.
4. Ермолаев В.И. Римляне в варварских королевствах: правовое положение и социальный статус. М.: Наука, 2009.
5. Овчинников В.А. Варварские королевства и их римское наследие. - М.: Судостроение, 2021. - 280 с.
6. Петрова Т.О. Влияние варваров на римскую культуру. - М.: Искусство, 2012. - 245 с.
7. Романов А.А. Падение Западной Римской империи: причины и следствия. - М.: Книжный дом, 2012. - 330 с.
8. Салическая правда. М.: Наука, 1989.
9. Селезнев Д.Н. Варварские народы и Рим: истоки конфликта. - Рязань: Рязанский университет, 2014. - 260 с.
10. Соловьев А.В. Рим и готы: на пути к пониманию. - М.: Литера, 2015. - 310 с.
11. Тарасов Ю.И. Рим в эпоху миграций народов. - Пермь: Издательство ПГУ, 2020. - 350 с.

© Беденко Эдуард Владимирович (bedenko.edik@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.15

ПИЛОТНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ «КОСЫГИНСКОЙ» РЕФОРМЫ 1965 Г.: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ НОВЫХ МЕТОДОВ ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ НА МОСКОВСКОМ ШВЕЙНОМ ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ОБЪЕДИНЕНИИ «БОЛЬШЕВИЧКА» И В АВТОМОБИЛЬНЫХ ХОЗЯЙСТВАХ ГЛАВМОСАВТОТРАНСА

PILOT TESTING OF THE 1965 KOSYGIN REFORM: EXPERIENCE OF APPLYING NEW MANAGEMENT METHODS AT THE MOSCOW SEWING PRODUCTION ASSOCIATION "BOLSHEVICHKA" AND IN AUTOMOBILE ENTERPRISES OF GLAVMOSAVTOTRANS

G. Ganin

Summary: In 1964-1965 some Moscow enterprises have introduced a new business planning procedure as an economic experiment. In particular, the Sewing Association «Bolshevichka» went to work on direct orders of trading organizations, as planned indicators were approved only the volume of products and profitability. For some of the automobile enterprises of Glavmosavtotrans, one reporting indicator was set - the amount of profit deductions to the budget. All other business activity indicators were determined by these enterprises themselves. The results of their work in the experiment show improvements in production efficiency, profit growth and budget allocations.

Keywords: the 1965 Kosygin reform, the economic experiment, Sewing Association "Bolshevichka", automobile enterprises of Glavmosavtotrans.

Ганин Георгий Иванович
аспирант, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Москва
yegor.ganin@yandex.ru

Аннотация: В 1964–1965 гг. на некоторых московских предприятиях в качестве экономического эксперимента вводился новый порядок планирования хозяйственной деятельности. В частности, швейное объединение «Большевичка» перешло на работу по прямым заказам торгующих организаций, в качестве плановых показателей утверждались только объем реализации изделий и рентабельность. Для некоторых автохозяйствах Главмосавтотранса устанавливался один отчетный показатель – размер отчислений от прибыли в бюджет. Все остальные показатели производственно-хозяйственной деятельности эти предприятия определяли самостоятельно. Данные об итогах их работы в условиях эксперимента свидетельствуют об улучшении эффективности производства, о росте размеров прибыли и отчислений в бюджет.

Ключевые слова: «Косыгинская» реформа 1965 г., экономический эксперимент, швейное объединение «Большевичка», автохозяйства Главмосавтотранса.

Введение

«Косыгинской» реформе 1965 г. предшествовали экономические эксперименты, проводимые в первой половине 1960-х гг. на ряде предприятий различных отраслей промышленности и транспорта, связанные с поиском оптимальных показателей их работы, которые позволяли бы при расширении экономической самостоятельности хозяйствующих субъектов повысить эффективность их производственной деятельности. В историографии, посвященной экономической реформы 1965, часто упоминаются экономические эксперименты на предприятиях тех или иных отраслей промышленности и транспорта, предшествовавшие реформе, связанные с изменением порядка планирования [1, 5, 7, 11]. Однако особенности внедрения и результаты таких экспериментов на том или ином предприятии не исследовались. В данной работе рассмотрен опыт совершенствования порядка планирования производственной деятельности на предприятиях г. Москвы: швейном объединении «Большевичка» и автомобильных хозяйствах Главного управления автомобильного транспорта Мосгорисполкома (Главмосавтотранс) в 1964–1965 гг.

Производственное объединение «Большевичка»

Производственное объединение «Большевичка» (далее – объединение, предприятие, «Большевичка»), основанное в 1929 г., представляло собой специализированное предприятие по пошиву мужских костюмов и брюк из шерстяных тканей и тканей с синтетическими волокнами [13].

На основании Распоряжения Совета народного хо-

зяйства СССР от 06.03.1964 N 146 [13, л. 11], с 01 июля 1964 г. предприятие переходило на новую систему работы, заключающуюся в следующих положениях:

- вместо утверждаемого «сверху» совнархозом производственного плана объединение получило право самостоятельно определять объем производства, номенклатуру изделий (ассортимент), фонд заработной платы, объем поставок и другие показатели деятельности – на основе заказов организаций торговли. Из отчетных показателей оставлены только объем реализованной продукции и процент рентабельности [9, с. 4];
- отношения объединения с каждым заказчиком (торговой организацией) регулировались на основании прямого договора, в котором стороны определяли сроки поставки швейных изделий, их количество, требования к выполняемым изделиям по фасонам, моделям и расцветкам. Предусматривались цены по всему ассортименту, условия упаковки, маркировки и транспортировки изделий. Устанавливалась материальная ответственность исполнителя в виде неустойки в размере 0,3% от стоимости недопоставленной продукции [15, с. 2]. На основе договоров магазины формировали заказы-спецификации на поставку изделий. Всего было заключено 19 таких договоров с магазинами Москвы и 3 – с магазинами Московской области [13, л. 11];
- предприятие получило возможность самостоятельно устанавливать розничные цены на свои изделия на основании калькуляции их себестоимости (согласуемой с магазином) и надбавки за улучшение отделки;
- объединению предоставлялось право самостоятельно выбирать поставщиков тканей, что позволило сократить число поставщиков-текстильных фабрик до 39. Такие поставщики были обязаны заключить прямые договоры с объединением до 01.07.1964 г.;
- при выполнении плана по объему реализованной продукции 4% полученной объединением прибыли ежеквартально отчислялось в фонд предприятия [15, с. 2, 4–5].

Цели экономического эксперимента: улучшение качества продукции (изделий) и ускорение ее реализации [8, с. 3].

Переход объединения на новые методы хозяйствования привел к определенным изменениям в его производственной и экономической деятельности. Представляется возможным выделить и рассмотреть следующие ее аспекты:

а) развитие организационно-штатной структуры предприятия.

С переходом на новые условия работы созданы новые внутренние подразделения: отделы приема заказов и сбыта готовой продукции, материально-технического снабжения, договорно-претензионный отдел, финансовый отдел, машиносчетное бюро. Расширен состав художественно-конструкторской группы в экспериментальном цехе [13, л. 11].

б) Модернизация производственного оборудования и расширение технологических процессов.

В цехах универсальные швейные машины модели 22-А с числом оборотов 3500 об. /мин. заменялись более быстроходными машинами 97 класса с числом оборотов 5000 об. /мин. Внедрялись первые электронные вычислительные машины, повышающие точность расчета ткани для пошива. Каждое рабочее место обеспечивалось приспособлениями малой механизации: пуансонами, откидными линейками. Также в производство введены дополнительные технологические операции: дополнительная отделка и дополнительная утюжка готовых изделий в целях повышения их качества [2, л. 94].

в) Изменение ассортимента выпускаемой продукции.

В процессе поступления заказов-спецификаций магазинов выяснилось, что мужские костюмы высшего качества, наиболее выгодные в производстве, не пользуются спросом в том количестве, в котором предприятие выпускало их ранее. С другой стороны, выявилась обратная ситуация относительно костюмов из тканей с лавсаном: заказы магазинов на эти изделия превышал возможности «Большевички». Это вынудило предприятие перевести потоки одного из цехов по шитью костюмов высшего качества на изготовление костюмов из ткани с лавсаном [9, с. 4]. Таким образом, к концу ноября 1964 г. выпуск изделий из ткани с лавсанов увеличился на 19 600 ед. (27,2 %) за счет уменьшения пошива костюмов высшего качества на 16 400 ед. (26,2 %) [13, л. 12]. Аналогичным образом выявлена необходимость перестройки потоков производства на больший выпуск мужских костюмов за счет сокращения пошива брюк-одиночек [2, л. 112].

г) Совершенствование системы оплаты труда.

Появившаяся возможность самостоятельно определять фонд заработной платы, среднюю заработную плату, способы дополнительного материального поощрения открывала перспективу повысить заинтересованность работников в качестве выполненных изделий. В цехах и производственных участках принимаются новые положения о премировании, которые, в частности, вводили следующие изменения:

- рабочие-сдельщики премировались за снижение непервосортной продукции, при условии отсутствия рекламаций к ней;
- работники, занятые на окончательной утюжке изделий, и обмеловщики переводились со сдельно-

премиальной системы оплаты труда на повременно-премиальную оплату [2, л. 85].

д) Развитие системы социалистических соревнований.

— происходит пересмотр условий ранее проводившихся коллективных соцсоревнований за звания «Лучший цех», «Лучшая бригада». В обязательства участников добавляются новые пункты: выполнение заказов торгующих организаций, отсутствие рекламаций, бездефектная сдача продукции с первого предъявления, снижение возвратов изделий из торгующих организаций по производственным порокам;
— в качестве мер поощрения победителей соцсоревнований, помимо вручения почетных знаков, стали применяться выплаты денежных премий;
— организация взаимных социалистических соревнований с организациями торговли (ГУМ, ЦУМ, универмаг «Москва»). В ходе их проведения представители «Большевички» выезжали в магазины для изучения на месте покупательского спроса [2, л. 71, 74, 76].

е) Научная организация труда.

На предприятии действует общественное бюро нормирования труда, основными задачами которого стали разработка плана мероприятий по совершенствованию технологических процессов и рациональному использованию рабочего времени. Бюро отслеживало процентное выполнение норм выработки: при показателях выполнения свыше 120–150% выдвигало предложения о пересмотре устаревших норм, вело отчетность по невыполненным нормам выработки [2, л. 81–82].

ж) Контроль за улучшением качества изделий.

Повышенное внимание уделяется вопросу бездефектной сдаче продукции с первого предъявления. Качество изготовляемых костюмов на местах регулярно проверяется общественными контролерами и комсомольским прожектором, периодически проводятся конференции по качеству [2, л. 74].

з) Расширение обучения работников.

Изменения в ассортименте продукции, внедрение нового оборудования, выпуск качественных изделий требовали обеспечивать повышение квалификации все новым и новым работникам. Во втором полугодии 1964 г. обучение передовым методам труда прошли 334 человека (по плану – 240), дополнительные курсы по запуску и внедрению нового оборудования и изучению новейших технологий в швейной промышленности освоили 144 человека (план – 50). Началось обучение инженерно-технических работников обработке новых видов тканей, содержащих преимущественно синтетические волокна [2, л. 92].

и) Развитие движения изобретательства и рационализаторства.

Переход на новые условия работы, повлекший большую экономическую самостоятельность предприятия, поспособствовал росту интереса работников к вопросу возможностей совершенствования процессов производства. При увеличении числа рационализаторов и изобретателей на 41% число поступивших от них предложений за 1964 г. возросло на 65,8%, принятых – на 70,1%, на 64,6% больше предложений было внедрено в производство, а условно-годовая экономия от внедренных предложений выросла в 3,5 раза [2, л. 104]. Цифры говорят о повышении эффективности творческой инициативы рабочих.

Нельзя не отметить, что в первые месяцы работы в новых условиях предприятие столкнулось с рядом трудностей:

а) Идея перехода на работу по прямым заказам от торговых организаций изначально заключалась в следующем. Магазины делают заказы-спецификации на поставку костюмов по ассортименту, со сроками исполнения. После этого на их основе «Большевичка» закупает в нужном количестве необходимые ткани у текстильных предприятий. Но по той причине, что все контрагенты предприятия (заказчики и поставщики) продолжали работать «в старых условиях», фактически в первые месяцы сложился обратный порядок работы. В марте 1964 г. объединение закупало ткани на оптовой ярмарке по предварительным заявкам магазинов, а в мае составлялся уточненный сводный заказ [13, л. 13]. Это повлекло нехватку тканей одних видов и избыток других, что приводило к нарушениям заказов по ассортименту, простоям в производстве. В частности, в III квартале 1964 г. в ЦУМ было поставлено 1059 мужских костюмов модели №209 (при заказе на 841 единицу), а из заказанных 287 костюмов модели №252 предприятие передало только 50 [2, л. 127]. Для ликвидации простоев только за июль 1964 г. предприятие было вынуждено сшить 8 тыс. костюмов не по заказам торговли. На 01 июля 1964 г. на складах оставались ткани на сумму 215 000 руб. и готовые изделия на сумму 1 444 000 руб., не заказанные магазинами на второе полугодие 1964 г. Вопросы списания избыточных материалов и выделения недостающих приходилось решать в административном порядке через Министерство торговли РСФСР [13, л. 13].
б) Подводили предприятие поставщики тканей и отделочных материалов. Еще до 01 июля 1964 г. все фабрики-поставщики тканей должны были заключить договоры с «Большевичкой», а до 20 июня, заранее, обеспечить отгрузку заказанных тканей по ассортименту. Но досрочной поставки ни одна фабрика не произвела, первые ткани стали посту-

пать только во второй и третьей декадах июля [13, л. 13]. Брянский комбинат за ноябрь 1964 г. из заказанных 3 тыс. метров тканей не поставил ни одного [15, с. 5]. Фабрика имени Н.Д. Балакирева не поставляла пуговицы по заказам, или поставляло их не того цвета. Подкладочные ткани от шелкового комбината имени Я.М. Свердлова поступали не прокрашенными, с резкой оттеночностью [2, л. 90]. Страдало качество отгружаемой материи. За период июль-октябрь 1964 г. текстильным фабрикам возвращено 10 456 метров негодной к пошиву ткани, 14 800 метров принято с переводом в пониженные сорта. В адрес Кунцевской фабрике выставлена неустойка в размере 9 500 руб., а Павлово-Посадскому комбинату предъявлены санкции на сумму 2 400 руб. Самому объединению магазины начислили неустойки за поставки изделий из некачественных тканей на общую сумму 36 300 руб. [13, л. 13–14].

в) По плану на второе полугодие 1964 г. объединению был утвержден уровень рентабельности 9%, однако рассчитанная по заказам магазинов рентабельность составила 5,6%. Это было связано с тем, что предприятие расширило пошив изделий из ткани с лавсаном, имеющих более высокую себестоимость: на каждый такой костюм уходило на 25–30 см больше ткани, и трудоемкость его производства была в 1,8 раза выше, чем трудоемкость изготовления костюма из обычной ткани. Кроме того, в ассортименте изделий предприятия снизилась доля дорогих костюмов высшего качества за счет увеличения доли более дешевых костюмов, что привело к снижению средней цены изделий. Невыполнение плана по рентабельности даже стало предметом критики эксперимента по внедрению новых методов работы со стороны Министерства финансов СССР [9, с. 4]. Но здесь стоит принять во внимание, что плановая рентабельность утверждалась «Большевичке» еще в 1963 г., без учета ее фактического уровня, складывающегося на основе заказов торговли.

г) В первые месяцы работы в новых условиях у торгующих организаций имелись отдельные претензии по качеству костюмов. Представители ЦУМа отмечали, что некоторые изделия имеют «неравномерную посадку рукава по прайме, плохую проработку банта брюк, некоторые брюки поступают без пуговиц». С другой стороны, признавались улучшения в части «более устойчивой формы лацканов и более модном виде костюмов» [2, л. 128]. Но именно в ходе встреч с представителями торговых организаций предприятие получало «обратную связь» по качеству изделий, соблюдению сроков и ассортимента поставок и другим вопросам, что помогало выявить возможные недостатки и выработать меры по их устранению. «Большевичка» продолжала работу над повышением качества изделий, в частности, был составлен план инженерно-технических мероприятий по подъему технического уровня производства на 1965–1969 гг. [13, л. 15].

Далее представлены некоторые итоги работы «Большевички» в условиях экономического эксперимента (по сравнению с результатами первой половины 1964 г.). За второе полугодие 1964 г. при уменьшении суммарной стоимости реализованной продукции на 5,1% прибыль объединения возросла на 6,6%. При этом наблюдается снижение числа предъявленных рекламаций (на 63,9%) и выставленных предприятию штрафов (на 4 339 руб.), что свидетельствует о повышении качества производимых изделий [2, л. 86]. Помимо этого, уже в III квартале 1964 г. удалось добиться снижения товарных остатков на сумму 886 000 руб. [15, с. 3]. «Костюмы на складах перестали залеживаться, снабженцы из торговли выхватывают их буквально из-под машинки, едва положат последний шов» [12, с. 1008].

Таким образом, в ходе работы в новых условиях предприятию удалось добиться улучшения качества продукции, повышения прибыли, при этом изменился ассортимент выпускаемых изделий в пользу тех, что были реально востребованы покупателями. Результаты экономического эксперимента на «Большевичке» были признаны удачными: с 1965 г. еще 400 предприятий отрасли легкой промышленности переводились на выпуск изделий по прямым заказам торгующих организаций [10, с. 1].

Автомобильные хозяйства Главмосавтотранса

В соответствии с Постановлением Совета Министров СССР от 03.04.1965 N 268, с 01 мая 1965 г. в виде опыта вводился новый экспериментальный порядок планирования деятельности трех московских транспортных предприятий: автомобильного комбината №1 Управления строительного транспорта, автобазы №5 Управления торгового транспорта и автобазы №9 Управления междугородних перевозок Главмосавтотранспорта.

Цели эксперимента – повышение эффективности использования грузового транспорта; усиление материальной заинтересованности работников автохозяйств в сокращении порожних пробегов и простоев автомобилей, в снижении затрат на содержание техники; увеличение прибыли автохозяйств [3, л. 234].

Основные положения нового порядка планирования деятельности заключались в следующем:

— для данных предприятий устанавливался единственный плановый показатель – размер отчислений от прибыли в бюджет, все остальные показа-

тели (по перевозкам, труду, себестоимости и т.д.) автохозяйства определяли самостоятельно;
— вышестоящие органы устанавливают основной перечень заказчиков, обслуживаемых автохозяйствами, с которыми оформляются прямые хозяйственные договоры. При этом автохозяйства вправе заключать договоры и с другими предприятиями и организациями, не входящими в число обязательной клиентуры. Взаимодействие с поставщиками транспорта, материалов и оборудования, с подрядчиками строительно-монтажных работ также строится на основании прямых договоров, при этом порядок таких поставок определяется Советом народного хозяйства СССР;
— отчисления в бюджет от плановой прибыли сохраняются в ранее утвержденном на 1965 г. размере. От сверхплановой прибыли отчисления производятся в размере 40%. Любые иные изъятия в бюджет средств автохозяйств не допускаются;
— руководители данных предприятий получили право распоряжаться с оставшейся после расчетов с бюджетом прибылью, направляя ее на материальное стимулирование работников и повышение им заработной платы, на жилищное, культурно-бытовое строительство и иные социально-культурные нужды, на осуществление мероприятий по развитию производства (внедрение новой техники, модернизация оборудования и расширение производственных площадей), на создание необходимых резервов;
— руководители автохозяйств могли самостоятельно устанавливать размеры заработной платы и определять условия премирования всех категорий работников автохозяйств. При этом ограничивался размер заработной платы руководителя: не более 1,5 средней заработной платы шоферов;
— руководство автохозяйств получило право материально поощрять за счет средств автохозяйств работников обслуживаемых организаций, обеспечивающих улучшение использования автомобильного транспорта;
— директорам автохозяйств давалась возможность регулировать тарифы перевозок: предоставлять скидки и взимать плату за дополнительные услуги и особые условия перевозок;
— Госбанк СССР и Стройбанк СССР обеспечивали данным предприятиям финансовую поддержку в виде предоставления ссуд на выплату заработной платы и кредитов на расширение материально-технической базы [3, л. 234–237].

Руководство автохозяйств воспользовалось предоставленными ему правами в части совершенствования систем оплаты труда и материального стимулирования своих работников. Был отменен понижающий коэффициент заработной платы шоферов за перевозку грузов в попутном направлении, а в ряде случаев заменен повышенным, или премией. Вводилась дополнительная оплата для диспетчеров за повышение использования пробега и грузоподъемности автомобилей. Изменялись условия оплаты труда ремонтным рабочим для усиления их заинтересованности в ускорении выхода транспорта на маршруты. За перевозку грузов в обратном направлении устанавливались льготные тарифы. Практиковалась выплата вознаграждений работникам предприятий-контрагентов, способствовавшим лучшему использованию автомобилей и загрузке их в попутном направлении [14, л. 7].

Перечисленные мероприятия способствовали улучшению использования подвижного состава и повышению производительности его работы, а за счет высвобождающихся автомобилей расширялось число обслуживаемых автохозяйствами предприятий.

Однако в ходе работы автохозяйств в новых условиях были отмечены и некоторые недостатки. В частности, отчисления от сверхплановой прибыли в фонд предприятия составляли 60%, в то время как от плановой – 1%, что способствовало принятию сниженных планов развития. Советом народного хозяйства СССР так и не был разработан и утвержден порядок поставок автохозяйствам транспортных средств, оборудования и материалов, что затрудняло их деятельность. Ограничение размера заработной платы руководителя полуторакратной величиной среднего заработка шоферов вела к необоснованному увеличению последней [14, л. 30–32].

Оценить общие итоги работы автотранспортных предприятий в течение первых 10 месяцев применения нового экспериментального порядка планирования позволяют следующие данные. По всем трем автохозяйствам объем перевозок вырос на 11,9%, при снижении их себестоимости на 11,8%. Коэффициенты использования парка и пробега увеличились на 6,4% и 10,7% соответственно [14, л. 3–4, 18]. Рост показателей объема перевозок, коэффициентов использования парка и пробега, снижение себестоимости перевозок свидетельствуют о повышении эффективности использования автомобилей, улучшении их технического состояния, сокращении простоев и порожних пробегов. При этом численность работников автохозяйств за это время сократилась на 6,9%, в то же время их среднемесячная заработная плата возросла на 24,1% [14, л. 8, 12]. Обращают на себя внимание рост полученной всеми экспериментальными автохозяйствами прибыли на 1 948 300 руб. и суммарных рост их рентабельности в 2,1 раза [14, л. 21, 24]. Сумма платежей в бюджет увеличилась на 793 000 руб. [14, л. 28].

Результаты экономического эксперимента были признаны успешными: до конца 1965 г. на новые условия

планирования были переведены еще 18 московских автохозяйств и обслуживающих автотранспорт предприятий, а в 1966 г. Главмосавтотранс ходатайствовал перевести еще 21 подведомственное автохозяйство [14, л. 32].

Заключение

Экономический эксперимент, проводимый в 1964–1965 гг. на московских предприятиях, заключался в расширении самостоятельности осуществления их хозяйственной деятельности путем снижения утверждаемых сверху плановых показателей, предоставления возможностей выбора контрагентов по прямым договорам (поставщиков и/или заказчиков) и распоряжения полученной прибылью. Работа швейного объединения «Большевичка» и трех московских автохозяйств в новых условиях характеризовалась не только ростом количественных показателей (объема реализации/перевозок, прибыли, размера заработной платы работников, отчислений в бюджет), но также и улучшением качественной стороны производственной деятельности (для «Большевички» - выпуск пользующихся спросом населения костюмов, повышение их характеристик; для автохозяйств – увеличение эффективности использования транспортных средств). Положительные результаты эксперимента были учтены руководством Советского Союза в ходе разработки мероприятий экономической реформы 1965 г. [4, с. 36–38].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабкина Н.М. Междуведомственная комиссия при Госплане СССР: 1965-1971 гг. Диссертация ... кандидата исторических наук. М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2018. 212 с.
2. Государственный архив Российской Федерации (ГА РФ). Ф.5457. Оп. 28. Д. 2527.
3. ГА РФ. Ф. Р5446. Оп. 1. Д. 787.
4. Косыгин. А.Н. Об улучшении управления промышленностью, совершенствовании планирования и усилении экономического стимулирования промышленного производства: доклад на Пленуме ЦК КПСС 27 сентября 1965 года. М.: Политиздат, 1965. 64 с.
5. Лазарева Л.Н. Экономическая реформа 1965 года: предпосылки, ход, итоги: монография. М.: ИИУ МГОУ, 2021. 310 с.
6. Либерман Е.Г. Еще раз о плане, прибыли и премии // Правда. 1964. №264. С. 3.
7. Попов Г.Х. Реформирование нереформируемого. Попытка Алексея Косыгина. М.: Международный университет в Москве, 2009. 527 с.
8. Правда. 1964. № 264.
9. Правда. 1964. № 278.
10. Советская торговля (газета). 1965. № 6.
11. Упущенный шанс или последний клапан? (к 50-летию косыгинских реформ 1965 г.): монография / коллектив авторов; под науч. ред. Р.М. Нуреева. М.: КНОРУС, 2017. 352 с.
12. Хрущев С.Н. Никита Хрущев: Реформатор. М.: Время, 2010. 1080 с.
13. Центральный государственный архив города Москвы (ЦГА Москвы). Ф. Р-47. Оп. 1. Д. 235.
14. ЦГА Москвы. Ф. Р-1845. Оп. 1. Д. 671.
15. Экономическая газета. 1965. № 1 (178).

© Ганин Георгий Иванович (yegor.ganin@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.20

ДОКУМЕНТЫ О ПОЕЗДКЕ В ИРАН ГОНЦА К.А. ИЕВЛЕВА КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ РУССКО-ИРАНСКОГО КОНФЛИКТА 1651–1653 ГОДОВ[1]

DOCUMENTS OF THE MESSENGER K. IEVLEV'S MISSION TO IRAN AS A SOURCE ON THE HISTORY OF THE RUSSIAN IRANIAN CONFLICT OF 1651–1653

D. Kopaneva
A. Belova
N. Belov

Summary: The mission to Iran in 1653 of the messenger K. Ievlev became the first step towards the settlement of the Russian Iranian military conflict of 1651–1653. The materials of Ievlev's mission have not been published. They are based on the order, report and letters from Tsar Alexei and Shah Abbas II, which the monarchs exchanged on the eve of the arrival in Iran of the 'great' embassy of Prince I. Lobanov-Rostovsky. An analysis of the embassy documents shows the importance of Ievlev's mission, as it prepared the ground for the subsequent negotiations between the two powers. Ievlev's report is a valuable source not only on the history of Russian-Iranian relations in the first half of the 1650s, but also on the socio-political and military history and culture of Safavid Iran. It contains information about important events of the spring and autumn of 1653: the capture of the fortress of Sunzha by the Iranian army, the defense of Kandahar by the Iranians against the Mughal troops, and the visit of Jesuit F. Rigordi to Shah Abbas II.

Keywords: Russian-Iranian relations of the 17th century, the Ambassadorial Office, Safavid Iran, Shah Abbas II, Klementy Ievlev.

Копанева Дина Дмитриевна
кандидат исторических наук, старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный университет
st036379@spbu.ru
Белова Анна Борисовна
инженер-исследователь, Санкт-Петербургский государственный университет
beloniria@mail.ru
Белов Никита Васильевич
инженер-исследователь, Санкт-Петербургский государственный университет
belovnikita1997@yandex.ru

Аннотация: Поездка в Иран в 1653 г. гонца К.А. Иевлева стала первым шагом на пути к урегулированию русско-иранского вооруженного конфликта 1651–1653 гг. Материалы этой миссии не изданы, их основу составляют наказ и статейный список, а также грамоты царя Алексея и шаха Аббаса II, которыми монархи обменялись в преддверии приезда в Иран «великого» посольства князя И.И. Лобанова-Ростовского. Анализ посольских документов показывает важное значение миссии Иевлева, поскольку она подготовила почву для последующих переговоров двух держав. Статейный список Иевлева является ценным источником не только по истории русско-иранских отношений первой половины 1650-х гг., но и по социально-политической, военной и культурной истории Сефевидского Ирана. Он содержит сведения о важных событиях весны–осени 1653 г.: взятии иранской армией Сунженского острога, обороне иранцами Кандагара от войск Великих Моголов, приезде к шаху Аббасу II иезуита Ф. Ригорди.

Ключевые слова: русско-иранские отношения XVII в., Посольский приказ, Сефевидский Иран, шах Аббас II, Клементий Иевлев.

История дипломатического взаимодействия между Романовской Россией и Сефевидским Ираном в XVII в. богата примечательными эпизодами, многие из которых остаются неисследованными. В деле их изучения значительную роль играют материалы фонда № 77 Российского государственного архива древних актов (РГАДА) «Сношения России с Персией». Наиболее информативными источниками по данному вопросу выступают наказы (инструкции) и статейные списки (отчеты) русских посольств, неоднократно обращавшие на себя внимание исследователей [1; 23].

Несмотря на хорошо налаженные к середине XVII в. торговые и дипломатические связи, в 1651–1653 гг. между Россией и Ираном разгорелся вооруженный конфликт [2; 8]. В русских и иранских источниках по-разному описываются его причины, однако в числе основных можно назвать спор о пограничных крепостях, а также недовольство ширванского беглербека (наместника) Хосров-хана постоянными нападениями казаков на тор-

1 Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (РНФ) № 23–78–10037, https://rscf.ru/project/23-78-10037/

The article was prepared with the support of the Russian Science Foundation (RSF), project No. 23-78-10037, https://rscf.ru/project/23-78-10037/

говые суда в Каспийском море, которые русская сторона не могла пресечь [31, с. 730–735]. Для улаживания конфликта в 1653 г. в Иран была направлена дипломатическая миссия «великих» послов окольничего князя Ивана Ивановича Лобанова-Ростовского, стольника Ивана Богдановича Камынина и дьяка Василия Нефедьева, которая сыграла важную роль в его благополучном разрешении и последующей нормализации русско-иранских отношений. Статейный список этого посольства сохранился в фонде «Сношения России с Персией» [15].

Подготовка и путешествие посольства князя Лобанова-Ростовского требовали времени. Учитывая серьезность сложившейся ситуации и необходимость принятия скорейших мер по налаживанию диалога, царем Алексеем Михайловичем (1645–1676) было принято решение отправить вперед гонца, которым стал Клементий Алексеевич Иевлев. Основной задачей Иевлева была доставка шаху Аббасу II (1642–1667) сообщения о скором прибытии «великого» посольства для урегулирования противоречий. Гонцу также надлежало «тамошних всяких вестей проведывать» [14, л. 82] – оценить обстановку в Иране накануне переговоров. Дело о поездке Иевлева – наказ, статейный список, грамота царя Алексея, ответная грамота шаха Аббаса II и др. – сохранилось фонде «Сношения России с Персией» [14]. Прежде оно обращало на себя внимание историков [17, с. 64–65], но не становилось предметом специального исследования. По этой причине в рамках настоящей статьи авторами представлен анализ его содержания и ключевых моментов.

Выбранный нами для рассмотрения комплекс документов (РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1653 г. Д. 3) весьма полно отражает дипломатические стратегии русской и иранской сторон в непростой политической ситуации накануне переговоров 1653–1654 гг. Клементий Алексеевич Иевлев был старшим сыном дьяка Алексея Ивановича Иевлева и принадлежал к довольно известной приказной семье Иевлевых, сведения о которой восходят к середине XVI в. [3; 6, с. 215–216; 12, с. 42–44]. Отец Клементия, как предполагал М.А. Полиевктов, собирался направить карьеру сына «по дипломатической части» [13, с. 043]. В документах зафиксировано присутствие Клементия Иевлева (без жалования) при отце дьяке А.И. Иевлеве в посольстве стольника Н.М. Толочанова в Имеретию в 1650–1651 гг. [13, с. 49, 58, 115, 129] – в этой поездке он еще не дипломат, но «как бы подготовляющийся к дипломатической карьере» [13, с. 045]. В 1653–1654 гг. состоялась миссия гонца Клементия Иевлева в Иран, которой посвящена наша статья. Впоследствии дипломатическая служба Иевлева продолжилась: в августе 1655 г. он послан гонцом к шведскому королю Карлу X Густаву [9, с. 9–16; 21, с. 28–29], а в феврале 1657 г. – гонцом в Речь Посполитую к королю Яну II Казимиру [7, с. 72–107; 21, с. 209]; в 1667 г. Иевлев вновь посетил Иран, теперь уже в ранге посланника [16].

Рассматриваемое дело, к настоящему времени неопубликованное, содержит 472 листа. В его составе отложились документы, касающиеся поездки в Иран Клементия Иевлева и, отчасти, «великого» посольства князя Ивана Лобанова-Ростовского. Среди документов выделяется наказ Иевлеву [14, л. 32–85] и его статейный список, описывающий путь от Дербента до Бастама и обратно, вплоть до возвращения в Москву [14, л. 98–149]. Согласно материалам дела, царь велел послать к Аббасу II гонца «из житья» (т.е. в чине жильца) Клементия Алексеевича Иевлева, подьячего Маркелла Наумова (из Ямского приказа) и толмача Гаврилу Угримова. Иевлев, как сказано, был фигурой заметной. О Наумове сведений найти не удалось. Угримов же известен как толмач татарского языка в 1650/51–1667/68 гг., хотя о его поездке в Иран в составе миссии Иевлева в литературе нет данных [4, с. 336]; в наказ имя Угримова внесено постфактум: первоначально в поездку должен был отправиться толмач Григорий Гостев (о нем: [4, с. 295]). Трем посланцам поручалось сообщить шаху о будущем визите «великих» послов и передать царскую «любительную» грамоту [14, л. 8, 14, 85].

8–10 апреля 1653 г. были готовы царские указы, адресованные воеводам и дьякам городов от Москвы до Астрахани – с требованием оказывать Иевлеву всестороннее содействие [14, л. 22–31]. В деле сохранился подробный наказ Иевлеву [14, л. 32–86]. В соответствии с ним, гонец должен был проследовать из Москвы в Казань, далее волжским путем в Астрахань, а оттуда по Каспию – в Иран. По приезде в первый же «шахов город» гонцу следовало объявить местным чиновникам («приказным людям») свой статус и цель поездки – для того, чтобы получить пристава, «корм», подводы и незамедлительный пропуск к шаху [14, л. 32–35].

По прибытии в город, где в тот момент будет находиться шах, гонцу предстояло обратиться через пристава к шахским советникам («ближним людям») – с извещением о доставке «любительной» грамоты. Эту грамоту гонец обязался вручить лично шаху, даже в том случае, если советники «велят ему быть у себя, и грамоту у нево похотят взять, а ево з грамотою к шаху пустить не похотят» [14, л. 35–41, 50, 60–61]. На аудиенции у Аббаса II гонец должен был, соблюдя этикет, вручить «любительную» грамоту, ответив при необходимости, что на словах, помимо грамоты, царь ничего не передал («...словесного приказу с ним никакова нет»). Особое значение составители наказа придавали ритуальному вопросу иранской стороны о здоровье царя (о смысле данного действа [24, с. 48–49, 182–184]. Вопрос этот должен был быть задан шахом во что бы то ни стало, и, в случае заминки, от гонца требовалось настоять на его произнесении [14, л. 41–49].

Не меньшее число этикетных тонкостей следовало

учесть при «отпуске» гонца из Ирана обратно в Россию. Гонец должен был заранее ознакомиться с содержанием ответной грамоты шаха, обратив внимание на верное написание в ней царского титула. Эта грамота также могла быть получена только из рук самого шаха, а не его советников; последнее нехотя допускалось лишь в том случае, если шаха «заняли не до воли», или он «пошел в войну <...> или в ыные места» [14, л. 61–66]. Помимо протокольных ситуаций гонцу следовало быть готовым к ряду вопросов со стороны шахских приближенных или приставов. Так, если иранские чиновники решат справиться о возрасте царя, полагалось ответить, что ему 25 лет, хотя на момент составления наказа в марте 1653 г. царю едва исполнилось 24 года, а в день аудиенции Иевлева у шаха 15 сентября – 24 года и шесть месяцев [14, л. 66].

Главные же вопросы иранцев, как ожидалось, коснутся отношений России с иностранными державами. В случае их поступления гонец должен был сказать, что с римским папой и германским императором царь Алексей «за дальным ростояньем ссылки не имеет, и ссылатца с ним <...> не о чем» (имелся в виду 37-летний перерыв в дипломатических контактах между Москвой и Веной в 1617–1654 гг. [22, с. 180]); что с королями Франции, Англии и Дании царь пребывает «в крепкой братственной дружбе и в любви»; что «владетель» Нидерландов Вильгельм II Оранский «жалованья к себе желает», его люди торгуют с Россией и хотят помогать ей «на всякого <...> недруга всяким вспоможеньем» (на деле, Вильгельм умер за два с половиной года до составления наказа: с этого времени Нидерланды вступили в т.н. первый период без штатгальтеров, 1650–1672 гг.); что с королевой Швеции Кристиной царь состоит «в дружбе и в любви, и в ссылке»; что с крымским ханом Исламом III Гиреем и с польским королем Яном II Казимиром заключены договоры о «дружбе и любви» (хотя еще в начале 1651 г. в России стало известно о планах Крыма и Польши «сопча Московское государство воевать и разорить» [10, с. 36]); что Большие Ногаи и Казыев улус (Малые Ногаи) находятся «в воле и в послушанье» у царя (несмотря на то, что к концу 1630-х гг. ногайская государственность «извелась», и бывшая Орда оказалась раздроблена на отдельные группировки улусов [20, с. 368–370, 410–411, 422]; таким образом, представленная в наказе картина отражала реалии по меньшей мере пятнадцатилетней давности); наконец, что Сибирь есть царская вотчина, в ней устроена архиепископия, построены города, назначены воеводы и т.п., а размеры ее столь огромны, «что в одну сторону ис стольново города ходу три годы» [14, л. 67–81].

Все эти ответы гонец имел право дать лишь в случае прямых вопросов со стороны иранцев, рассказывать что-либо по собственной инициативе ему воспрещалось. На другие, не предусмотренные наказом, вопросы о состоянии государства следовало уклончиво отвечать, что гонец ответа не знает, «потому что он человек служилый» [14, л. 81]. Кроме решения официальных задач, гонцу поручалось разузнать обстановку в Иране («...тамошних всяких вестей проведывать»), что говорит не только о дипломатическом, но и о разведывательном характере миссии [14, л. 82]. По получении «отпуска» у шаха, гонцу поручалось ехать в Астрахань и, встретив по дороге «великих» послов во главе с князем Лобановым-Ростовским, рассказать им о настроениях иранской стороны: хочет ли Аббас II быть «в братцкой дружбе и в любви» с царем Алексеем, каковы дела в его государстве, ведет ли он с кем-либо войну и ждет ли «великое» посольство [14, л. 82–84].

Вернувшись в Москву, гонец должен был предоставить материалы миссии – грамоту шаха и статейный список – в Посольский приказ [14, л. 84–85]. После наказа в деле приводятся тексты двух грамот. В первой, марта 1653 г., царь Алексей уведомляет шаха Аббаса II об отправке «великих» послов и просит отпустить гонца Иевлева назад, «не задержав» [14, л. 86–91]. Вторая, как видно, сентября 1653 г., содержит ответ шаха русскому царю с изъявлением желания «быть в крепкой дружбе и любви, и в сылке» [14, л. 93–94]. Оба документа выдержаны в осторожном тоне: в них не упоминается о конфликте двух держав, что, очевидно, подтверждало желание обеих сторон достичь его скорейшего разрешения.

Статейный список Иевлева занимает полсотни листов [14, л. 98–149]. Начало документа утрачено, однако ясно, что гонец отправился в путь около 10 апреля 1653 г.: выданные Иевлеву подорожные грамоты датированы 8–10 апреля, а сам он, будучи 10 июля в Шемахе, говорил, что с того момента, как он покинул Москву, «настал четвертой месяц» [14, л. 22–31, 100]. Путь Иевлева и его людей лежал через Шемаху, где 10 июля дипломат имел разговор с беглербеком (наместником) Ширвана Хосров-ханом. Последний играл важную роль в русско-иранском конфликте 1651–1653 гг. [31]. В числе прочего Иевлев обратился к нему с просьбой об освобождении астраханских стрельцов, взятых в плен «в те поры, как ходили под Чебана», т.е. во время похода против изменившего русскому царю ногайского Чебана-мирзы Иштерекова (1651 г.) [8, с. 25]. Хосров-хан обещал отпустить пленных в Астрахань [14, л. 99–100].

В тот же день Иевлев узнал от данного ему в Шемахе пристава, что шах Аббас II находится не в столичном Исфахане, а в городе Бастам, близ юго-восточного побережья Каспийского моря. Оттуда шах следил за походом своих войск под Кандагар, к которому пришли «индейские царевичи со многими людьми». Речь шла об эпизоде войны двух государств – Сефевидов и Великих Моголов – за Кандагар (1649–1653 гг.): об очередной и, как станет ясно, последней неудачной попытке могольского наследного принца Дара Шукоха отбить захвачен-

ный иранцами город [25, p. 268; 27, p. 124–125]. На вопрос Иевлева, отчего Хосров-хан не пошел под Кандагар вместе с шахскими войсками, пристав ответил, что шах велел ему стоять «со всеми ратными людьми» в Шемахе, поскольку в ту пору ожидалось нападение русской армии «на шаховы городы морем и горами» [14, л. 101] – как станет ясно позднее, то была реакция шаха на взятие армией Хосров-хана весной 1653 г. Сунженского острога – русского форпоста на Северном Кавказе.

12 июля Иевлев покинул Шемаху и, миновав города Ардебиль, Казвин и Тегеран, 1 сентября достиг «деревни Шаарут» (совр. город Шахруд) – «за пять верст» до Бастама. На следующий день посольская миссия, получив одобрение шаха, въехала в Бастам. В ответ на претензию Иевлева об отсутствии пышной встречи пристав заметил, что это неудивительно, ведь они находятся вдали от Исфахана: «...коли бы был <...> шах в стольном городе, и тебе бы учинили честь против прежняго». Два дня спустя Иевлев осознал: он прибыл в «нужные и худые места», лежащие в 15 днях пути от Исфахана... [14, л. 102–108].

Большой интерес представляет тот факт, что в это же время в Бастаме находился «немецкой посол Фрянцуские земли». По словам пристава, он приехал к шаху с тем, чтобы добиться разрешения построить в Исфахане костел – на кладбище, на котором хоронили французских купцов; просьба француза была удовлетворена [14, л. 108–109]. Отметивший этот случай Иевлев застал исторический момент: «посол Фрянцуские земли» был никто иной, как известный французский иезуит Франсуа Ригорди (François Rigordi; 1609–1679), который осенью 1653 г. действительно был в Бастаме, где испросил у шаха позволение открыть в Исфахане миссию Ордена иезуитов [30, p. 8] (подробный рассказ о чем оставил ок. 1662 г. капуцин Р. дю Ман [29, p. 210–215]).

Поскольку шах Аббас II был сосредоточен на ходе военной кампании, Иевлеву пришлось ожидать приема около двух недель. 3 сентября шаху доложили о прибытии гонца, и лишь 11 числа того же месяца Иевлев узнал, что к шаху прибыл вестовой с радостной новостью о победе над моголами под Кандагаром («...индейских людей шаховы люди побили тысеч з двенатцеть, и индейские-де люди ис-под Кандагара прочь пошли») [14, л. 106–109].

15 сентября состоялась долгожданная аудиенция. После вручения шаху «любительной» грамоты возникла предвиденная составителями наказа неловкая ситуация: шах Аббас II не сразу справился о здоровье царя – этот вопрос был задан позднее, после напоминания со стороны Иевлева. По завершении приема шах велел Иевлеву «быть у своево государева стола». Во время трапезы шах спросил гонца, не пошел ли царь Алексей в военный поход, на что получил отрицательный ответ. Следующий вопрос, об отношениях России и Турции, задал с подачи шаха великий визирь (в русской терминологии – «ихтома-девлет», искаж. «и'тимад ад-дауля», т.е. «опора государства») Халифа Султан – Иевлев ответил, что царь и султан пребывают «в дружбе и в любви, и в сылке»; вопрос не был праздным, так как после заключения в 1639 г. Зухабского договора между Ираном и Турцией установился мир, сопровождавшийся, однако, поддержанием границы двух держав в боевой готовности [26, p. 182, 184, 187–188]. В конце визирь поинтересовался, приедут ли к шаху «великие» послы русского царя. Иевлев заверил собеседника, что они уже в пути: «...чаят их <...> ныне на море» [14, л. 110–120].

После приема у шаха пристав по просьбе визиря задал Иевлеву вопрос о чине будущих «великих» послов. Гонец ответил, что «прежде сего <...> таких великих послов и ближних людей к шаху не посылывали». Главу посольства князя И.И. Лобанова-Ростовского Иевлев аттестовал как «его царского величества ближнего человека, окольничего, и в степени своей человека великородного». Это была правда: окольничие прежде не ездили послами в Иран, хотя на протяжении XVII в. не раз возглавляли «великие» посольства ко дворам европейских монархов [18, с. 66]. Князь Лобанов-Ростовский был пожалован окольничеством в 1649 г. [28, p. 155] и ко времени своей посылки в Иран возглавлял Устюжскую четверть [11, с. 237]. На встречный вопрос Иевлева о том, примут ли послов с честью, пристав ответил утвердительно: он припомнил, что предыдущего посланца русского царя шах «поворотил», так как полагал, что царь не хочет «быть в дружбе и в братцкой любви»; теперь же, благодаря полученным от Иевлева сведениям, шах убедился в серьезности намерений русских послов, «о том порадовался и принять их с честью велит» [14, л. 121–122]. Данное обстоятельство в очередной раз подчеркивает важность миссии Иевлева и ее благотворное влияние на будущие переговоры шаха с посольством князя Лобанова-Ростовского.

Иевлева планировали вызвать на «отпуск» 18 сентября, однако из-за его болезни прощальная аудиенция была отложена до 22 сентября. В тот день гонца, пожалованного накануне «парчею и деньгами», позвали к шахскому столу. Иевлеву устроили пышные проводы: на пути к саду, где его ждал шах, по обеим сторонам дороги стояли «многие люди» с золотыми блюдами и чашами на головах – что контрастировало со скромной встречей, оказанной Иевлеву несколькими днями ранее при его въезде в Бастам. Торжества продолжились на обеде у шаха: перед подачей кушаний мимо «шаховой полаты» были пронесены на кольях головы 115 индусов, «побитых» под Кандагаром. Позднее эти головы были рассыпаны по дороге, которой Иевлев возвращался с обеда у шаха к себе на двор: ритуал заинтересовал гонца, и он оставил своих спутников посмотреть – соберут ли головы после его проезда («...тут ли те головы станут валятца,

или их поберут»); иранцы собрали страшные трофеи и «понесли на двор» [14, л. 124–129].

Итак, 22 сентября Иевлев получил у шаха «отпуск». Он добился позволения ехать обратно через «Кумыцкую землю», на р. Терек (т.е. через Кумыкию – кавказский регион на западном побережье Каспийского моря), получив сопровождающих и подорожные грамоты. Тогда же шах Аббас II вручил Иевлеву грамоту, адресованную его отныне «любительному брату» царю Алексею. На следующий день пристав доставил Иевлеву проезжие документы и передал слова визиря о том, что шах отправил царю грамоту, исполненную «таковых любительных речей», каких «отнюдь наперед сего не писывано» [14, л. 125–131].

Перед отъездом Иевлева из Бастама произошел случай, который прояснил смысл некоторых слов, слышанных гонцом от шаха и великого визиря. К гонцу пришел некий «полоняник белорусец», живший у шахского дворецкого. От него Иевлев услышал рассказ о взятии людьми ширванского беглербека Хосров-хана в марте 1653 г. Сунженского острога [8, с. 26, 30] – событии, будто бы угрожавшем ответным походом русских войск, а также о недавнем визите турецких послов, которые требовали от шаха уступить Тебриз и грозили войной. Таким образом, к приезду Иевлева шах Аббас II, и без того ведший кампанию против Моголов, по слухам, пребывал в ожидании большой войны еще с двумя державами, Россией и Турцией: «...добре опасенье держит со всех сторон». Этим-то обстоятельством, как видно, объяснялись адресованные Иевлеву вопросы об отношениях России и Турции и о военных походах царя Алексея; с ним же был связан приснопамятный приказ шаха Хосров-хану: стоять со своими людьми в Шемахе и быть готовым к нападению русских войск [14, л. 131–132].

31 сентября Иевлев покинул Бастам. Через пять недель, 7 ноября, он, будучи в 20 верстах от Ардебиля, встретился с «великим» посольством князя Лобанова-Ростовского. Иевлев передал послам необходимые сведения и поехал дальше, в Шемаху [14, л. 132–135]. 1 января 1654 г. гонец прибыл в Терский городок. В нем он был вынужден задержаться до весны, так как, по словам местного воеводы А.Л. Плещеева, под Астрахань пришло войско калмыков; их набег на Нижнюю Волгу – в конечном счете не состоявшийся – напрасно ждали всю осень 1653 г. [19, с. 255–256]. 10 апреля Иевлев выехал из Терского городка и 16 числа того же месяца достиг Астрахани. По р. Волге гонец добрался до Синбирска, а оттуда сухим путем поехал к Москве. В Москву миссия Иевлева вернулась 22 июля 1654 г. [14, л. 135–149]. В тот же день в Посольский приказ были поданы материалы поездки: грамота шаха Аббаса II, статейный список и две отписки встреченных Иевлевым близ Ардебиля «великих» послов. О приезде Иевлева доложили патриарху Никону, который играл большую роль в выработке внешнеполитического курса России 1650-х гг. [14, л. 92].

Успех миссии Иевлева был несомненен. Об этом свидетельствуют не только достижения «великого» посольства князя Лобанова-Ростовского [8, с. 27–30], но и тот факт, что в 7163 (1654/55) г. жилец Иевлев был пожалован в стряпчие, продвинувшись таким образом на ступень вверх по лестнице придворных чинов [5, с. 93]. О тождестве двух Климентиев Алексеевичей Иевлевых – дипломатического агента и произведенного в стряпчие персонажа Боярской книги 1658 г. – говорит то, что в 1650–1651 гг. в Имеретию и в 1653–1654 гг. в Иран Иевлев ездил в чине жильца, в то время как в августе 1655 г. при отправке в Швецию он был уже стряпчим.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.А., Копанева Д.Д. Статейный список А. Грибова как источник по истории среднеазиатского вектора внешней политики Ирана при шахе Аббасе II // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 5: История. 2025. № 1. С. 81–94.
2. Бабулин И.Б. Русско-иранский военный конфликт 1651–1653 гг. // Рейтар. 2006. № 31 (7). С. 6–33.
3. Белоброва О.А. Иевлев Алексей Иванович // Словарь книжников и книжности Древней Руси. Вып. 3 (XVII в.). Ч. 2: И–О. СПб.: Дмитрий Буланин, 1993. С. 34–35.
4. Беляков А.В. Служащие Посольского приказа 1645–1682 гг. СПб.: Нестор-История, 2017. 372 с.
5. Боярская книга 1658 года / Подг. В.А. Кадик; вступит. ст.: М.П. Лукичев, Н.М. Рогожин. М.: ИРИ РАН, 2004. 333, [2] с.
6. Веселовский С.Б. Дьяки и подьячие XV–XVII вв. М.: Наука, 1975. 607 с.
7. Документы эпохи Богдана Хмельницкого 1656 и 1657 гг., извлеченные из Глав. Москов. архива Министер. иностран. дел / Сообщ. И.М. Каманин // Сборник статей и материалов по истории Юго-Западной России. Вып. 1. Киев: Тип. Н.Т. Корчак-Новицкого, 1911. С. 25–120.
8. Зевакин Е.С. Конфликт России с Персией в середине XVII столетия // Зевакин Е. С. Азербайджан в начале XVIII века. Баку: ООИА, 1929. (Известия ООИА. № 8. Вып. 4). С. 24–31.
9. Кобзарева Е.И. Российские архивные материалы по русско-шведским отношениям середины XVII в. // Русская и украинская дипломатия в международных отношениях в Европе середины XVII в. М.: Гуманитарий, 2007. С. 9–49.
10. Козляков В.Н. «За царскую честь война весть»: время и причины принятия решения о начале войны с Речью Посполитой в середине XVII в. // Российская

история. 2017. № 1. С. 32–48.
11. Лисейцев Д.В., Рогожин Н.М., Эскин Ю.М. Приказы Московского государства XVI–XVII вв.: Словарь-справочник. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2015. 303, [1] с.
12. Полиевктов М.А. Европейские путешественники XIII–XVIII вв. по Кавказу. Тифлис: [б. и.], 1935. [3], 221, [1] с.
13. Посольство стольника Толочанова и дьяка Иевлева в Имеретию, 1650–1652 / Изд. М.А. Полиевктов. Тифлис: Изд-во Тифлисского ун-та, 1926. VIII, 46, [2], 230, [1] с.
14. Российский государственный архив древних актов (далее – РГАДА). Ф. 77. Оп. 1. 1653 г. Д. 3.
15. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1653 г. Д. 5.
16. РГАДА. Ф. 77. Оп. 1. 1667 г. Д. 2.
17. Сеидова Г.М. Азербайджан в торговых и политических взаимоотношениях Сефевидской империи и Русского государства в XVII веке (по русским источникам). Баку: Nurlan, 2004. 172 с.
18. Талина Г.В. Наместники и наместничества в конце XVI – начале XVIII века. 2-е изд., испр. и доп. М.: Прометей, 2012. 230 с.
19. Тепкеев В.Т. Калмыки в Северном Прикаспии во второй трети XVII века: проблемы политических взаимоотношений. Элиста: ЗАОр «НПП "Джангар"», 2014. 448 с.
20. Трепавлов В.В. История Ногайской Орды. 2-е изд., испр. и доп. Казань: ИД «Казанская недвижимость», 2016. 764 с.
21. Флоря Б.Н. Русское государство и его западные соседи (1655–1661 гг.). М.: Индрик, 2010. 656 с.
22. Шварц И. Вена–Москва: дипломатические отношения в середине XVII века // Славяне и их соседи. Средние века – раннее новое время. Вып. 9: Славяне и немцы. 1000-летнее соседство: мирные связи и конфликты. М.: Наука, 1999. С. 180–188.
23. Шорохов В.А., Красуцкий С.А., Антонюк М.В. Конфликт вокруг Балха 1646–1647 гг. в материалах русского посла в Иране Г.В. Булгакова // Клио. 2024. № 6 (210). С. 13–18.
24. Юзефович Л.А. Путь посла. Русский посольский обычай. Обиход. Этикет. Церемониал. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2007. 344 с.
25. Burton A. The Bukharans: A Dynastic, Diplomatic and Commercial History, 1550–1702. New York: St. Martin's Press, 1997. 664 p.
26. Güngörürler S. Fundamentals of Ottoman-Safavid Peacetime Relations, 1639–1722 // Turkish Historical Review. 2018. Vol. 9. Iss. 2. P. 151–197.
27. Matthee R. Persia in Crisis: Safavid Decline and the Fall of Isfahan. London; New York: I.B. Tauris, 2012. 371 p.
28. Poe M. The Russian Elite in the Seventeenth Century. Vol. 1: The Consular and Ceremonial Ranks of the Russian «Sovereign's Court», 1613–1713. Helsinki: Finnish Academy of Sciences and Letters, 2004. 469 p.
29. Richard F. Raphaël du Mans, missionnaire en Perse au XVIIe s. T. 2: Estats et Mémoire. Paris: L'Harmattan, 1995. 403 p.
30. Richard F. Le Père Aimé Chézaud controversiste et ses manuscrits persans // Nāmeh-ye Bahārestān. Vol. 6–7. No. 1–2 (11–12) (Spring–Winter 2005–2006). P. 7–18.
31. Rybar L. Shīrvānian Beylerbey Khosrow Khān and the Russian-Persian Conflict in the Middle of the 17th Century // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2023. Т. 68. Вып. 3. С. 728–742.

© Копанева Дина Дмитриевна (st036379@spbu.ru), Белова Анна Борисовна (beloniria@mail.ru),
Белов Никита Васильевич (belovnikita1997@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.21

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧЕНЫХ ЛЕНИНГРАДСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ИМ. М.И. КАЛИНИНА В УСЛОВИЯХ БЛОКАДЫ (1941–1944 ГГ.)

SCIENTIFIC AND TECHNICAL ACTIVITIES OF SCIENTISTS OF THE LENINGRAD POLYTECHNIC INSTITUTE NAMED AFTER M.I. KALININ DURING THE BLOCKADE (1941–1944)

E. Krasnozhenova
S. Kulik
A. Prischepa

Summary: This article is devoted to the analysis of scientific research of scientists of the Leningrad Polytechnic Institute named after M.I. Kalinin during the years of the Leningrad blockade. The main directions of scientific activity at the institute are defined. The works of the scientists of the institute are presented. Considerable attention is paid to theoretical developments that have found application in medicine, construction and installation works after shelling and air raids, as well as in improving technological processes at enterprises. The contribution of scientific developments of polytechnics to the defense of the city and the preservation of the scientific potential of the country is shown.

Keywords: The Great Patriotic War, Leningrad, blockade, Leningrad Polytechnic Institute named after M.I. Kalinin, scientists, scientific research.

Красноженова Елена Евгеньевна
Доктор исторических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»; ведущий научный сотрудник, отдел «Институт истории обороны и блокады Ленинграда», Государственный мемориальный музей обороны и блокады Ленинграда
eleena@inbox.ru
Кулик Сергей Владимирович
Доктор исторических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
kulik54@mail.ru
Прищепа Александр Сергеевич
Кандидат исторических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»; научный сотрудник, отдел «Институт истории обороны и блокады Ленинграда», Государственный мемориальный музей обороны и блокады Ленинграда
a.prischepa@list.ru

Аннотация: Настоящая статья посвящена анализу научных исследований ученых Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина в годы блокады Ленинграда. Определены основные направления научной деятельности в институте. Представлены труды ученых института. Значительное внимание в статье уделяется теоретическим разработкам, которые нашли применение в медицине, строительных и монтажных работах после артобстрелов и авианалетов, а также в совершенствовании технологических процессов на предприятиях. Показан вклад научных разработок политехников в оборону города и сохранение научного потенциала страны.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Ленинград, блокада, Ленинградский политехнический институт им. М.И. Калинина, ученые, научные исследования.

Великая Отечественная война (1941–1945) стала тяжелейшим испытанием для всего советского народа. В эти годы научное сообщество страны оказалось перед необходимостью переориентировать свою деятельность на решение задач, продиктованных военным временем. Особое место в этом процессе заняли вузы и научно-исследовательские институты, расположенные в Ленинграде. Ленинградский политехнический институт имени М.И. Калинина (ЛПИ), обладавший мощным научным и кадровым потенциалом, стал одним из важнейших научных центров, работающих на нужды фронта и тыла.

В историографии проблема вклада ученых в оборону и функционирование города начала систематически рассматриваться во второй половине 1940-х гг. В ранних исследованиях преимущественно освещались подвиги фронтовиков и тружеников тыла, включая научные коллективы ленинградских вузов [1], [2]. Прежде всего, в этих работах показаны примеры активного участия научно-трудовых коллективов учебных заведений Ленинграда, вузов в обороне города, и описаны события, касающиеся повседневной жизнедеятельности сотрудников учебных и научных организаций Ленинграда [3], [4], [5].

Дальнейшее развитие вышеуказанная тематика получила в 1950–1960-х гг. Так, в 1958 г. была опубликована работа, посвященная трудовой деятельности сотрудников инженерно-строительного института в военные годы [6]. Однако большинство исследований данного периода освещали лишь отдельные эпизоды жизни научных сотрудников. Весьма значительный вклад в исследование представленной проблемы внесли Г.Л. Соболев [7] и А.В. Кольцов [8].

Следующий этап развития историографии приходится на 1970–1990-е гг., когда исследования стали более детализированными и охватывали профессиональную деятельность участников блокады, защитников города и ученых, включая работников промышленных предприятий [10], [11], [12]. Внимание исследователей сосредоточилось на техническом обеспечении функционирования оборудования и его эксплуатации в сложных условиях военного времени [13].

В настоящее время значительный вклад в изучение блокады Ленинграда и работы местной промышленности внесли такие ученые, как Н.А. Ломагин [14], А.М. Рябков [15], Н.В. Зотова [16], С.В. Кулик и Е.Е. Красноженова [17]. В их исследованиях рассматриваются проблемы функционирования ленинградских предприятий в годы Великой Отечественной войны. Однако роль ученых и научно-педагогических кадров Ленинградского политехнического института в этот период остается недостаточно изученной. В связи с этим возникает необходимость дополнительного анализа их вклада в промышленное производство и обеспечение жизнедеятельности города в условиях блокады.

Целью настоящей статьи является исследование научно-технической деятельности ученых Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина в годы блокады Ленинграда, анализ их вклада в обеспечение жизнедеятельности блокадного города и оказание помощи фронту.

К началу Великой Отечественной войны Ленинградский политехнический институт представлял собой крупное учебное и научное учреждение, в котором работало более 500 преподавателей и исследователей. С первых дней войны институт активно включился в мобилизацию научных ресурсов для обороны страны. Частично эвакуированный в Ташкент, Ленинградский политехнический институт продолжил научную и образовательную деятельность как в эвакуации, так и в осаждённом Ленинграде.

Руководство института организовало работу в условиях военного времени: было сокращено количество теоретических курсов, увеличено внимание к практической подготовке студентов, развёрнуты исследования, направленные на решение конкретных технических задач. Учёные вуза внесли значительный вклад в разработку новых технологий, материалов, вооружения и средств жизнеобеспечения населения.

В условиях блокады ведущими в институте стали исследования в области металлургии и материаловедения, энергетики и теплоэнергетики, радиотехники и связи, химической промышленности и продовольственного обеспечения, военных технологий, медицины.

Серьёзной проблемой в условиях блокады стало энергообеспечение. Учёные Ленинградского политехнического института активно занимались совершенствованием тепловых агрегатов, экономайзеров и котельных установок. Были разработаны методы повышения эффективности использования топлива, что позволяло сократить его расход при сохранении необходимых температурных режимов.

В 1942 г. в Ленинграде силами сотрудников Политехнического института вышел коллективный труд под названием «Труды Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина» [18]. В сборнике было представлено 16 исследований преподавателей и аспирантов вуза. Авторы работ постарались осветить наиболее важные итоги практических изысканий, некоторые из которых могли быть рекомендованы к практическому применению. Примером являются такие ученые, как В.А. Шевалин. В 1942 г. его работа «Основоположения уточненного расчета вписывания электровозов в кривые», написанная ранее, была опубликована в «Трудах Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина» [19].

Коллега В.А. Шевалина, доктор технических наук, профессор Александр Александрович Вульф результаты своей деятельности представил в сборнике «Графоаналитический метод расчета режима электропередачи». Опираясь на результаты его расчетов, в 1942 г. специалисты успешно проложили ЛЭП по дну Ладоги, и электроэнергия начала напрямую поступать в Ленинград от Волховской ГЭС.

Несмотря на тяжелые условия военного времени, сотрудники Ленинградского политехнического института, находясь в эвакуации, продолжали научную деятельность. В 1943 г., когда коллектив института находился в Ташкенте, была проведена научно-техническая конференция, посвященная 40-летнему юбилею деятельности института. По ее итогам издан сборник тезисов [20].

Открывал конференцию член-корреспондент АН СССР, доктор технических наук, профессор Ленинградского политехнического института М.А. Шателен. Он представил доклад на тему: «Проблема электрифика-

ции Узбекистана» [21]. Михаил Андреевич затронул вопрос необходимости электрификации УзССР, что было связано с переездом многих научных организаций из центральной части СССР в национальные республики, а ее инфраструктура не была подготовлена к возникшей нагрузке. Шателен предложил использовать в первую очередь гидроэнергетические и сырьевые местные ресурсы с возможностью планирования строительства электростанций для новых видов производств на территории Узбекистана. Если говорить в целом о научном мероприятии, то всего было 6 секций, в которых участники представили результаты своей деятельности. Доклады носили как теоретический, так и практический характер.

Отдельно стоит отметить выполненный под редакцией Н.Н. Пономарева научный труд «Теория, расчет и конструирование электроизмерительных приборов», который явился настольной книгой для специалистов в области электротехники и смежных областях. Данное научное произведение явилось самостоятельной и полноценной работой, к которой обращались многие ученые и рабочие промышленных предприятий еще долгое время. В монографии был обобщен опыт работы с измерительной аппаратурой и техникой, включая специфику конструкционных особенностей последних [22].

Представленные выше работы были ориентированы на практическую деятельность предприятий блокадного Ленинграда. На их страницах можно увидеть материалы и теоретические наработки, необходимые для специалистов-производственников.

После снятия блокады 27 января 1944 г. научное сообщество сосредоточилось на проблемах, связанных с восстановлением города. При этом значительное внимание было приковано к переходу к мирному и созидательному труду и организации учебного процесса в вузе. В связи с этим ученые Ленинградского политехнического института начали работу над выпуском новых учебников и учебных пособий.

Так, автором учебника «Электрические машины: общая часть» для энергетических институтов стал М.П. Костенко, член-корреспондент Академии наук СССР, профессор и заведующий кафедрой электрических машин Ленинградского политехнического института [23]. Михаилу Полиевктовичу удавалось совмещать научно-педагогическую деятельность с трудовой на заводе «Электросила». Благодаря этому он смог отразить в учебнике результаты собственной трудовой активности на предприятии, с чем приходилось сталкиваться специалистам при работе с синхронными машинами и подобными механизмами.

Одним из приоритетных направлений научной деятельности ученых Ленинградского политехнического института в годы войны стало совершенствование технологии производства металлов и сплавов. Учёные института разработали новые составы сталей, позволившие заменить дефицитные материалы более доступными, не уступая при этом в прочности и технологичности. Эти разработки были внедрены на ряде заводов Ленинграда.

В докладе «Теоретические вопросы технологии машиностроения», опубликованном в вышеуказанном сборнике тезисов научно-технической конференции, посвященной 40-летнему юбилею деятельности института, профессор А.П. Соколовский систематизировал заводской опыт [24]. Подобного рода выступления были продолжены его коллегами: доцентом Политехнического института К.Д. Морозовым на тему «О направлении движений при фрезеровании» [25, л. 2] и доцентом Н.И. Шавлюгой — «Особенности нарезания зубчатых колес с внутренними зубцами» [26, л. 1-66]. На мероприятии предложенные теоретические наработки рекомендовались к практическому применению. Например, учитывать при конструировании фрезерных станков детали и механизмы, технологически связанные с нарезанием зубчатых колес эвольвентного профиля. Профессор А.Н. Пассен в 1935 г. отметил значительный вклад К.Д. Морозова в строительство промышленных объектов, таких, как «Магнитострой», завод «Свободный Сокол» и многих других предприятий Советского Союза [25, л. 6, 23].

Известно, что в условиях блокады, ввиду кадровых проблем предприятий Ленинграда, требовалось как можно эффективнее использовать имевшуюся рабочую силу и подготовить новые кадры. Численность горожан в условиях блокады снижалась в результате эвакуаций, авианалетов, артобстрелов, голода и болезней. В этих условиях ученые сконцентрировали свое внимание на выпуске учебных пособий, благодаря которым можно было в сжатые сроки обучить пришедших на производство работников и наладить работу предприятий.

Из-за нехватки рабочих рук ученые сосредоточились на создании учебных пособий для быстрой подготовки кадров. Так, Н.Н. Давиденков и А.Н. Оглоблин разработали руководства по работе с материалами и оборудованием [27]. В работе «Обслуживание токарного станка и уход за ним» А.Н. Оглоблин подробно описал принципы работы на станке, что было важно для начинающих рабочих [28]. Им описаны принципы разбора и сборки узлов и механизмов, включая демонстрацию основных технических приемов работы на станке.

Стоит обратить внимание на труд «Современные методы испытания металлов: учебное пособие для втузов» доктора технических наук, профессора, члена-корреспондента Академии наук СССР (с 1946 г.) И.А. Одинга

[29]. Как и М.П. Костенко, он обладал производственными знаниями, работая на заводе «Электрик» в должности заведующего отделом электрических нагревательных приборов [30, л. 4]. Сотрудники отдела выполняли задачи по разработке новых теоретических и практических методов поковок и отливок, а также реализации проектов, связанных с созданием и анализом новых технологических процессов, включая исследование процессов холодной обработки металлов, сварки и термической обработки стали [30, л. 4]. Отдельно осуществлялась подготовка кадров для промышленного сектора [31, л. 6].

В 1944 г. вышел учебник «Металлургия чугуна», написанный М.А. Павловым. В нем будущий специалист мог найти материалы, посвященные процессам, связанным с выплавкой чугуна, подробную характеристику основных видов руд, флюсов и горючих материалов, расчетно-графические стадии работ по проектированию и строительству печей и прокатных станов, обоснование проектирования и непосредственно этапы строительства доменных цехов завода, особенности строительно-монтажных видов работ и многое другое [32].

Аналогичное вспомогательное учебно-методическое пособие было подготовлено в 1944 г. доктором технических наук, профессором Ленинградского политехнического института В.Н. Шретером. Пособие содержало приложение о правилах работы для персонала котельной, инструкции по уходу за котлами кочегарки и программу краткосрочных курсов по обучению кочегаров для ТЭК [33]. Пособие предназначалось в первую очередь для рабочих первичного звена, занимающихся установкой и обслуживанием паровых котлов. В.Н. Шретер оказал неоценимую помощь жителям блокадного города по налаживанию отопительного оборудования и использованию жидкостных сортов топлива [34, л. 35].

Инженеры и учёные Ленинградского политехнического института работали совместно с медицинскими учреждениями. Ими были разработаны устройства для транспортировки раненых, проведены исследования в области использования свойств ультравысоких частот (УВЧ) в медицине. Так, необходимо выделить весьма актуальную для военного времени научную работу «Стерилизация перевязочных материалов высокой частоты», опубликованную В.В. Цимбалиным [35]. Фундаментально научная статья была непосредственно связана с проводимыми исследованиями по использованию теплового и специфического действия ультравысокой частоты (УВЧ) в медицине. Авторами был разработан прибор для лечения обморожений во время боевых действий с помощью токов УВЧ. Коллектив кафедры «Радиофизика», получив задание от НИИ санитарии, провел исследование о возможности применения токов УВЧ по стерилизации медицинского оборудования, приборов и изделий, включая перевязочный материал.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность ученых Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина, несмотря на тяжелое блокадное время, была направлена на решение задач, связанных с обороной Ленинграда. Опираясь на свои знания, теоретические наработки и трудовые навыки, ученые оказали значительную помощь фронту и гражданскому населению блокадного города. Благодаря их опыту, умениям и знаниям, удалось создать научные разработки, которые нашли применение в медицине, строительных и монтажных работах после артобстрелов и авианалетов, а также в совершенствовании технологических процессов на предприятиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. «Электросила», завод им. Кирова (Ленинград). Тезисы докладов [по восстановлению и реконструкции завода] / Завод «Электросила» им. С.М. Кирова. – Л.: Лениздат, 1944. – 64 с.
2. Ленинградцы в дни блокады: Сборник. – Л., 1947. – 267 с.
3. Ленинградский университет за советские годы 1917–1947: Очерки. – Л.: ЛГОЛУ, 1948. – 383 с.
4. Гурьев В.П. Ленинградский политехнический институт в дни блокады / Ленингр. политехнический институт им. М.И. Калинина. – Л., 1947. – 87 с.
5. Тихонов Н.С. Ленинград принимает бой. – Л.: Гослитиздат, 1943. – 414 с.
6. Ленинградский ордена Трудового Красного Знамени инженерно-строительный институт за 125 лет. 1832–1957. Л.: Госстроиздат, 1958. – 211 с.
7. Соболев Г.Л. Ученые Ленинграда в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945 / Отв. ред. В.М. Ковальчук. – М.; Л.: Наука, 1966. – 172 с.
8. Ковальчук В.М. Ленинградский реквием (о жертвах населения Ленинграда в годы войны и блокады) // Вопросы истории. 1965. № 12. С. 191–194.
9. Кольцов А.В. Ученые Ленинграда в годы блокады. (1941–1943). – М.; Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1962. – 144 с.
10. Чероков В.С. Для тебя Ленинград! – М.: Воениздат, 1978. – 205 с.
11. Возрождение: Воспоминания, очерки и документы о восстановлении Ленинграда: Сб. – Л.: Лениздат, 1977. – 367 с.
12. Васильев В.В. Блокада – далекая и близкая: (Воспоминания участника обороны Ленинграда). – СПб.: Б. и., 1993. – 95 с.
13. Манчинский В. Ленинградские политехники – фронту и тылу // Вестник высшей школы. 1970. № 5. С. 15–19.
14. Ломагин Н.А. Ленинград в блокаде. – М.: Эксмо, 2005. – 544 с.
15. Рябков А.М. О работе промышленных предприятий Ленинграда в 1941 году // Технологос. 2021. № 2. С. 14–29.

16. Зотова А.В. Из истории повседневной жизни научно-исследовательских институтов в блокированном Ленинграде // Героическая эпопея Ленинграда в годы Великой Отечественной войны (к 75-летию полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады): Материалы межведомственной военно-исторической конференции, Санкт-Петербург, 22–25 января 2019 года. – СПб: ООО «Р-КОПИ», 2019. – С. 114–117.
17. Красноженова Е.Е., Кулик С.В. Восстановление и техническая модернизация предприятий ленинградской промышленности (1942-1945 гг.) // Современная научная мысль. 2022. № 5. С. 168–172.
18. Труды Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина. – Л., 1942. № 1. – 232 с.
19. Шевалин В.А. Основоположения утонченного расчета вписывания электровозов в кривые // Труды Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина – Л., 1942. № 1. – С. 25–37.
20. Научно-техническая конференция, посвященная 40-летнему юбилею деятельности института: тезисы докладов. Л. – Ташкент: Изд-во УзФАН, 1943. 88 с.
21. Шателен М.А. Проблема электрификации Узбекистана // Научно-техническая конференция, посвященная 40-летнему юбилею деятельности института: тезисы докладов. Л. – Ташкент: Изд-во УзФАН, 1943. С. 7–8.
22. Теория, расчет и конструирование электроизмерительных приборов: учеб. пособие. / под ред. Н.Н. Пономарева. – Л.: Б.и., 1943. – 648 с.
23. Костенко М.П. Электрические машины: Часть общая. – М.; Л.: Госэнергоиздат, 1944. – 815 с.
24. Соколовский А.П. Теоретические вопросы технологии машиностроения // Научно - техническая конференция, посвященная 40 - летнему юбилею деятельности института: тезисы докладов. Л. – Ташкент: Изд-во УзФАН, 1943. С. 45–47.
25. Центральный государственный архив Санкт-Петербурга (ЦГА СПб). Ф. 2482. Оп. 13. Д. 392.
26. ЦГА СПб. Ф. Р 3121. Оп.22. Д. 1798.
27. Давиденков Н.Н. Некоторые проблемы механики материалов. – Л.: Лениздат, 1943. – 151 с.
28. Оглоблин А.Н. Обслуживание токарного станка и уход за ним. – Л.: Госполитидат, 1943. – 54 с.
29. Одинг И.А. Современные методы испытания металлов: учебное пособие для втузов. – М.: Металлургиздат, 1944. – 299 с.
30. Центральный государственный архив историко-политических документов Санкт-Петербурга (ЦГАИПД СПб). Ф. Р-1728. Оп. 1–81. Д. 642990.
31. ЦГА СПб. Ф. 3051. Оп. 11. Д. 42.
32. Демидов А.И. Михаил Александрович Павлов в Политехническом: (к 150-летию со дня рождения) // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. 2013. – № 1 (166). – С. 321–330.
33. Шретер В.Н. В помощь начинающему кочегару. – Л.: Лениздат, 1944. – 68 с.
34. ЦГА СПб. Ф. Р-7384. Оп. 38. Д. 82 А.
35. Цимбалин В.В. Стерилизация перевязочных материалов высокой частотой // Труды Ленинградского политехнического института им. М.И. Калинина. – Л., 1942. № 1. С. 217–231.

© Красноженова Елена Евгеньевна (eleena@inbox.ru), Кулик Сергей Владимирович (kulik54@mail.ru),
Прищепа Александр Сергеевич (a.prischepa@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.27

НАЦИОНАЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ В ГЕРМАНИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1940-Х ГОДОВ

THE NATIONAL MOVEMENT IN GERMANY IN THE SECOND HALF OF THE 1940S

D. Malinovsky

Summary: This article examines the post-war period of German history. When the fate of the country was unclear and it was in danger of splitting into two parts, a national movement emerged that attempted to prevent this division. Since this movement was led by communists, it is usually not considered as a national movement, however, in fact and form it was. Based on constructivist concepts that study the phenomenon of "nation", the author reveals the role of the KPG and the SED in the emerging movement for the preservation of a united Germany.

Keywords: national movement, nation, KPG, SED, Germany, unity.

Малиновский Денис Юрьевич
Аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
den.malinovskiy.97@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается послевоенный период истории Германии. Когда судьба страны была неясна, и ей грозил раскол на две части, возникло национальное движение, которое предприняло попытку предотвратить это разделение. В силу того, что это движение возглавляли коммунисты, его обычно не рассматривают как национальное, однако, по сути и форме оно таковым являлось. Опираясь на конструктивистские концепции, изучающие такое явление как «нация», автор раскрывает роль КПГ и СЕПГ в возникшем движении за сохранение единой Германии.

Ключевые слова: национальное движение, нация, КПГ, СЕПГ, Германия, единство.

Как правило, веком национализма и национальных движений считают век XIX. Но корректнее будет сказать, что это век Европейского национализма и европейских классических национальных движений, стремящихся создать собственные национальные государств. Один из известнейших исследователей национального вопроса Эрнест Геллнер именно так и обозначает смысл национализма – стремление к соответствию политического и национального объединений [1, с. 5]. Составной частью «Весны народов» в середине XIX века стала и революция в центре Европы, проходившая под лозунгами объединения Германии. По иронии истории практически спустя ровно век Германия окажется разделена и, несмотря на повсеместное искоренение национал-социализма, геллнеровский принцип «национализма» проявится в полной мере. Хотя нужно сказать, что далеко не все авторы понимают «национализм» в таком ключе, часто его воспринимают как нечто агрессивное и противопоставляют ему патриотизм [2, с. 21].

Тем не менее, в исторической традиции закрепилось такое название как «национальное движение», и то, что происходило в Германии в 1946–1949 годах, по форме и сути было именно стремлением немцев к обретению единого государства. Поэтому определение Геллнера тут будет как никогда кстати. Данное движение не увенчалось успехом вследствие внешних факторов двух сверхдержав, а в силу того, что оно было тесно связано с немецкими коммунистами и Социалистической единой партией Германии (Сокр. СЕПГ), его и вовсе не принято вспоминать или считать национальным. Так, например современный немецкий историк, изучающий ГДР Штефан Волле в своей книге: «Большой план. Повседневная жизнь и власть в ГДР (1949–1961)» практически не уделяет этой теме внимания, в отличие от таких тем как влияние СССР, идеология СЕПГ и власть партии [3]. Другой немецкий историк Алейда Ассман, которая по совместительству также интересуется и национальным вопросом, в своей книге «Европейская мечта. Пере изобретение нации» [4], хотя и пишет в отдельных главах про ГДР и разнице, которая до сих пор есть между восточными и западными немцами, но совершенно не упоминает события 1946–1949 гг. Да и в целом, как правило, коммунистические политические режимы принято рассматривать англоязычными авторами, как что-то антинациональное [5, с. 109]. Поэтому рассмотрение данного процесса, как национального движения, может быть альтернативным взглядом на событиях тех лет.

Чешский историк Мирослав Хрох, который изучает национальные движения, писал о том, что на определённой стадии, когда какой-либо этнос полностью охвачен национальной идеей, внутри национального движения могут возникнуть различные направления: консервативное, либеральное, демократическое и т.д. [6. с. 125]. Таким образом, национальное движение оказывается неоднородным, его могут представлять разные политические силы. Роджерс Брубейкер и вовсе пишет, что при возникновении национальных конфликтов, национальную окраску им придают именно политические организации, которые являются акторами политики (а не сами нации, как может показаться на первый взгляд) [5, с. 44]. После завершения Второй мировой войны в Германии возникнет большое количество партий. Но так выйдет,

что именно немецкие коммунисты в лице СЕПГ стали теми акторами, которые призывали к национальному единству, и вокруг которого возникнет национальное движение.

Позиция возрождённой Коммунистической партии Германии (Сокр. КПГ) заключалась в том, что немецкий народ (и, в частности, рабочий класс) был разделен, что позволило Гитлеру прийти к власти. И теперь чтобы не допустить подобного, нужно было обеспечить единство [7, с. 75]. То есть, по сути, коммунисты смешивали вопросы классового и национального единства. Так лидер КПГ в западных зонах оккупации Макс Рейман подчеркивал: «Единство Германии зависит в первую очередь от единства рабочего класса во всех частях и зонах страны» [8, с. 75]. Другой лидер КПГ уже на востоке, Вальтер Ульбрихт, выступая в июне 1945 г, отметил: «Демократический строй… всех антифашистских… сил во всех частях Германии… содействует сохранению… национального единства» [9, с. 19].

Коммунисты были не единственными, кто поднял на свои знамёна национальные лозунги. Социал-демократическая партия Германии (Сокр. СДПГ) была одной из самых крупных и влиятельных в послевоенной Германии. Одним из главных ее лозунгов стал лозунг воссоединения страны, который встречал активную поддержку населения [10, с. 99]. Лидер СДПГ на западе Курт Шумахер утверждал, что социал-демократия – самый беспощадный враг любых попыток к сепаратизму [11, с. 58]. Но в то ж время, помимо вопроса национального единства в Германии на повестке дня уже была разгоравшаяся Холодная война. Поэтому многие стали рассматриваться вопрос германского единства в ее контексте. Тот же Шумахер неоднократно заявлял, что «Германская проблема есть, прежде всего, европейская проблема. Мы должны, прежде всего, добиваться объединения Европы» [12, с. 4]. К тому же Шумахер был ярым антикоммунистом и отклонял любые предложения КПГ к сотрудничеству.

А вот другой политик с запада Германии, лидер Христианско-демократического союза (Сокр. ХДС), Конрад Аденауэр не был так скромен в своих воззрениях. И хотя публично он не раз высказывался за единство страны, в своих воспоминаниях он писал, что для спасания политической свободы немцам с запада нудно «поплотнее сомкнуться с народами и странами, которые… имеют такие же взгляды на государство, личность, свободу и собственность, как и мы. Мы должны были… дать отпор любому новому давлению со стороны Востока» [13, с. 93].

Таким образом, позиция западногерманских политиков была не столь однозначна. Возможно, именно это и дало национальную тему на откуп коммунистам. Реализуя свою концепцию о единстве рабочего класса и нации, КПГ в апреле 1946 года в советской оккупационной зоне объединилась с СДПГ, образовав СЕПГ. Именно эта партия станет инициатором и организатором многих мероприятий, нацеленных на то, чтобы сохранить единство Германии. Например, на Мюнхенском совещании премьер-министров всех немецких земель в 1947 г. представители из советской зоны внесли предложение на обсуждение о создании центральной немецкой администрации, однако оно было отклонено [14, с. 1], что сильно разочаровало рядовых немецких граждан [15, с. 254–255].

Разочарование приносили и новости, приходившие из уже образованной Бизонии (объединенная оккупационная зона Великобритании и США). В июне 1947 г. там был образован Экономический совет, который предполагался как прообраз правительства. Вальтер Ульбрихт от лица ЦК СЕПГ отметил, что создание подобного органа не для всей Германии, а только лишь для двух зон таит в себе угрозу разделения Германии [16, с. 1]. В Бизонии СЕПГ не была сформирована и поэтому так продолжала действовать КПГ, члены которой в Экономическом совете неоднократно выступали против раскола Германии. По воспоминаниям Реймана, представителей других партий этот вопрос заботил мало [8, с. 93].

К концу 1947 года угроза раскола страны стала очевидной и тогда СЕПГ выдвинула новую инициативу, она призвала к созыву «Немецкого народного конгресса за единство и справедливый мир» (Сокр. ННК). Целями данного конгресса были сохранение единства страны и заключение справедливого мира. Движение конгресса пользовалось большой популярностью по всей Германии и охватило широкие слои населения. Оно встречало активную поддержку всего немецкого населения [7, с. 493]. По своей сути ННК напоминает Национальное учредительное собрание других стран в периоды национальных движений, поскольку он во многом выполнял схожие функции. Именно на III Съезде ННК будет принята конституция будущей ГДР. В таком случае, конечно, можно было бы рассматривать и ННК, и национальное движение, о котором идет речь, как путь именно к отдельной восточногерманской нации, но это совсем другая тема, в те годы об этом конечно никто не говорил и не думал.

В те годы ННК подразумевался как общегерманский конгресс, на него были приглашены, в том числе и делегаты из Бизонии и французской зоны. Несмотря на то, что на западе деятельность конгресса была запрещена, это не помешало делегациям из запанных зон приехать на конгресс в Берлин, и составить треть от общего числа делегатов собрания [17, с. 4]. Все это было бы слишком хорошо, если бы не было критиков данного мероприятия, а они, разумеется, были и даже на востоке. Восточная ХДС при осуждении Шумахера за то, что он категорически отказывается сотрудничать с СЕПГ, так же писали

о неправоте СЕПГ, которая объявляла «народный съезд под своим руководством выражением общегерманской воли» [18, с. 1].

Когда в январе 1948 г при поддержке американских оккупационных властей Экономический совет Бизонии получил статус полугосударственного органа, на востоке это назвали «позорным расколом Германии» и «предательством национальных интересов» [7, с. 485]. В качестве ответной меры на Втором Немецком народном конгрессе весной 1948 г был избран «Немецкий Народный совет» (Сокр. ННС) из 400 чел. 300 делегатов было из советской зоны оккупации, 100 из западных зон [19, с. 4]. Этой же весной в СОЗ возникают две новые партии ДКПГ (Демократическая крестьянская партия Германии) и НДПГ (Национально-демократическая партия Германии). И хотя они находились под плотным надзором со стороны СЕПГ, туда вступали люди часто чуждые коммунистическим взглядам. Но главное, что обе эти партии абсолютно поддерживали единство страны [7, с. 532].

С конца весны 1948 г ННС выдвигает инициативу о проведении всенародного опроса о единстве Германии. К принятию предлагался закон, подтверждающий то, что Германия – это неделимая демократическая республика» [20, с. 1]. В силу невозможности провести настоящий референдум, имеющий законодательную силу, это было хорошей альтернативой, чтобы показать волеизъявление немцев. Организаторами опроса выступили ведущие политические партии СОЗ, а также некоторые организации: СЕПГ, ЛДПГ, ХДС «Культурный союз», «Союз свободной немецкой молодежи», и некоторые другие организации [21, с. 3]. По мнению организаторов опроса, если треть населения всей Германии проголосовала бы за закон, это должно было стать весомым поводом для оккупационных властей провести уже настоящий референдум. Несмотря на то, что фактически они набрали необходимое количество подписей, разумеется, оккупационные власти не позволили провести референдум [7, с. 573].

В это время, летом 1948 года с присоединением к Бизонии французской зоны оккупации, возникает Тризония, где полным ходом идет подготовка к образованию ФРГ, которая станет реальностью после принятия Основного закона 23 мая 1949 г. Буквально через шесть дней в Берлине открылся Третий немецкий народный конгресс. И хотя фактически он потерпел неудачу и то национальное движение, которое он пытался организовать, оказалось ограничено СОЗ, в изданном конгрессом «Манифесте к немецкому народу» выдвигались обращения к Парижской конференции СМИД с очередным требованием о мире и единстве для Германии, а также образованию временного центрального правительства [22, с. 1]. Так же в этом манифесте говорилось: «немецкий народный конгресс объединяет… сторонников самых различных мировоззрений… во всех частях Германии. Все они преисполнены большой заботы о мире и единстве Германии» [22, с. 1–2].

В начале октября 1949 г незадолго до провозглашения ГДР СЕПГ приняла резолюцию, в которой практически аналогичные требования. Тогда же она выступила с инициативой создания «Национального фронта демократической Германии». Данное объединение ставило себе конечной целью единство Германии [7, с. 650]. Фактически при помощи этого фронта СЕПГ объединила под своим контролем другие партии, и такое положение будет сохраняться вплоть до 1990 г. Но вместо того, чтобы выбрать какую-либо другую форму, СЕПГ выбрала именно национальную форму. Причём Национальный фронт был открыт практически для всех, кто ставил целью единство Германии, в то числе для бывших нацистов и офицеров [23, с. 3]. Восточная зона оккупации в резолюции названа не иначе как «Базой национально-освободительного движения в Германии» [7, с. 646].

Вот такие национальные метаморфозы в Германии в середине XX века переживало немецкое общество. И хотя мы не можем себе представить, каким путем развивалась бы Германия, если бы она не зависела полностью от воли двух сверхдержав, но стремление рядовых немцев к единству было не лицо. Из всех политических партий и сил это стремление было активнее всего поддержано, как на востоке, так и на западе КПГ и СЕПГ. Цели, которые они себе ставили: национальное единство и независимость (тут очень к месту требования справедливого мира) практически идентичны целям классических национальных движений. Это доказывает, что национальные движения не могут быть привязаны к определенной политической силе, эти силы могут сменяться, при этом, будучи идеологически антагонистами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Геллнер Э. Нации и национализм / пер. с англ. Т.В. Бердиковой, М.К. Тюнькиной. — М.: Прогресс, 1991. — 320 с.
2. Lepore J. This America: The Case for the Nation. New York: Liveright. 2019. – P. 150.
3. Wolle S. der Grosse Plan. Alltag und Herrschaft in der DDR (1949-1961) / S. Wolle. – Berlin: Links, 2013. – 438 s.
4. Ассман А. Европейская мечта. Переизобретение нации. Пер. с нем. Б. Хлебникова. – М.: Новое литературное обозрение, 2022. – 512 с.
5. Брубейкер Р. Этничность без групп /пер. с англ. И. Борисовой; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики,

2012. —408 с.
6. Хрох М. От национальных движений к полностью сформировавшейся нации: процесс строительства наций в Европе. // Нации и национализм / Б. Андерсон, О. Бауэр, М. Хрох и др; Пер с англ. и нем. Л.Е. Переяславцевой, М.С. Панина, М.Б. Гнедовского — М.: Праксис, 2002. С. 121–146.
7. За антифашистскую демократическую Германию. Сборник документов 1945–1949 гг. / ред. коллег. Г.А. Белов, С Дёрнберг. – М.: ИПЛ, 1969. – 704 с.
8. Рейман М. Решения 1945–1956. – М.: Политиздат, 1975. – 256 с. Rejman, M. Reshenija 1945–1956. – M.: Politizdat Publ., 1975. P. 256
9. Ульбрихт В.К. вопросам социалистического строительства в ГДР. – Дрезден: Цайт им Бильд, 1968. – С. 823.
10. Ежов В.Д. Конрад Аденауэр — немец четырёх эпох. — М.: Молодая гвардия, 2003. — 311 с.
11. Heine F.Dr. Kurt Schumacher: Ein demokratischer Sozialist europäischer Prägung / F. Heine. - Göttingen: Musterschmidt-Verl., 1969. – 120 s.
12. Труд. (Москва). 1947. № 144. 4 с. Trud. (Moscow) 1947. №144. 4 p.
13. Adenauer K. Erinnerungen 1945-1953 / K. Adenauer. – Stuttgart; Hamburg: Dt. Bücherbund, 1968. – 606 s.
14. Neues Deitschland. (Berlin). 1947. № 130. 4 s.
15. СВАГ и немецкие органы самоуправления, 1945–1949. отв. ред. и сост.: Н.В. Петров; сост.: О.В. Лавинская, Д.Н. Нохотович. — М.: РОССПЭН, 2006. — 759 с.
16. Neues Deutschland. 1947. № 132. 4 s.
17. Известия. (Москва) 1947. № 288. 4 с.
18. Neue Zeit. (Berlin). 1947. № 285. 4 s.
19. Правда. (Москва). 1948. №80. 4 с.
20. Neues Deutschland. 1948. № 117. 4 s.
21. Труд. 1948. № 143. 4 с.
22. Neue Zeit. 1949. № 125. 4 s.
23. Правда. 1949. № 283 4 с.

© Малиновский Денис Юрьевич (den.malinovskiy.97@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.31

ПРАВОВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ ЕВРЕЕВ ПО НЮРНБЕРГСКОМУ ГОРОДСКОМУ ПРАВУ XIV–XV ВЕКА

THE LEGAL STATUS OF JEWS ACCORDING TO NUREMBERG CITY LAW OF THE 14TH-15TH CENTURY

N. Moiseev

Summary: The article examines the legal status of Jewish communities in Nuremberg during the 14th–15th centuries based on the analysis of archival documents and legislative acts of the Holy Roman Empire. The methodology includes historical-legal analysis and source criticism. The results demonstrate that the Jews' status oscillated between imperial protection and local restrictions, ultimately leading to their expulsion in 1499. Key factors influencing legal regulation are identified: the city's economic interests, religious conflicts, and the central authority's policies.

Keywords: Jews of Nuremberg, urban law, Kammerknechte, Schutzjuden, legal restrictions, Holy Roman Empire, medieval law, expulsion of Jews.

Моисеев Никита Дмитриевич
Аспирант, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
moiseeff-97@yandex.ru

Аннотация: В статье исследуется правовое положение еврейских общин в Нюрнберге XIV–XV веков на основе анализа архивных документов и законодательных актов Священной Римской империи. Методология включает историко-правовой анализ и критику источников. Результаты показывают, что статус евреев колебался между имперской защитой и локальными ограничениями, что в итоге привело к их изгнанию в 1499 году. Выявлены ключевые факторы, влиявшие на правовое регулирование: экономические интересы города, религиозные противоречия и политика центральной власти.

Ключевые слова: евреи Нюрнберга, городское право, Kammerknechte, Schutzjuden, правовые ограничения, Священная Римская империя, средневековое право, изгнание евреев.

Правовое положение евреев в городах Священной Римской империи определялось множеством факторов — политических, экономических и религиозных. Нюрнберг стал одной из ключевых площадок для разработки правовых норм, касающихся еврейского населения. Взаимодействие центральной власти и местного самоуправления, постоянные изменения в экономике и напряжённые межконфессиональные отношения создавали уникальную юридическую среду.

Имперская власть стремилась поддерживать порядок, защищая еврейские общины и используя их как финансовый ресурс. Городские власти, в свою очередь, часто вводили ограничения, контролируя экономическую активность евреев. Этот баланс интересов формировал сложные правовые конструкции, отражённые в актах императоров и городских советов.

Особый интерес представляет анализ правовых конфликтов между еврейскими общинами и христианским населением. Конфликты касались налогообложения, права собственности и свободы вероисповедания. Они приводили либо к дискриминационным мерам, либо к защитным указам, направленным на сохранение порядка. Изучение этих процессов позволяет выявить основные социальные механизмы того времени.

Правовое регулирование охватывало как экономическую деятельность евреев, так и их повседневную жизнь. Ограничения на передвижение, требования к внешнему виду и специальные налоги — всё это было частью системы контроля. Несмотря на ограничения, евреи сохраняли свою идентичность, что свидетельствует о сплочённости общины и способности адаптироваться.

Статус евреев в начале их пребывания на территории Священной Римской империи был тесно связан с императорской властью. Они считались "Kammerknechte" (Камеркнехте), что означало их принадлежность к личной казне императора и обязывало его обеспечивать их защиту. В частности, согласно указу Фридриха II от 1238 года, евреи, проживающие в Вене, были признаны "Kammerknechten" императора и находились под его защитой [16, с. 9].

В грамоте Людвига IV от 5 мая 1333 года, представленной в архиве Нюрнберга, упоминаются каммеркнехты как одна из групп, которым император предоставляет защиту и право возвращения в пределы Империи. В тексте грамоты, выданной в Нюрнберге, говорится:

"… befiehlt des Reiches Juden und Kammerknechte, die von Nürnberg (Nurenberg) flüchtig geworden, um sie wieder zum Reich zu bringen, dem Schutz von Schultheiß, Rat und Gemeinde der Stadt an." (Перевод: «… приказываем вернуть в Империю евреев и каммеркнехтов, которые покинули Нюрнберг, предоставив им защиту со стороны шульца, совета и общины города») [6].

Примечательно, что в данном документе каммер-

кнехты и евреи упоминаются в одном контексте, что может свидетельствовать о том, что как одна категория, так и другая группы находились под защитой императора. Это может указывать на отсутствие строгого различия между ними с правовой точки зрения на уровне имперских указов. Вероятно также это может свидетельствовать о нежелании императора напрямую заявлять о необходимости защиты евреев.

Упоминания защиты евреев на территории Нюрнберга относятся к документу, изданному Генрихом VII 26 июня 1313 года, который представляет собой имперскую грамоту, предоставляющую юридическую защиту евреям в Нюрнберге. Этот акт был издан в Пизе и подтверждает права еврейской общины на проживание и гражданство в Нюрнберге, несмотря на возможное сопротивление местных жителей.

В тексте документа император поручает своему доверенному шультгейсу в Нюрнберге («dilecto sculteto in Nuremberg») защищать евреев от угнетателей и врагов, обеспечивая их безопасность и предотвращая любые акты насилия или преследования: «защищал тамошних евреев от их угнетателей и противников» (die dortigen Juden gegen ihre Unterdrücker und Widersacher zu schützen). Это положение подразумевает физическую защиту еврейской общины от угроз со стороны местного населения или других групп.

Кроме того, император требует, чтобы «евреев не оскорбляли в их правах» (und sie in ihren Rechten nicht kränken zu lassen).

Особенно важным является указание на право евреев на гражданство и проживание в Нюрнберге, которое император предоставляет без учета возможных возражений со стороны местной общины: «без всяких оговорок, несмотря на возможное возражение нюрнбергских евреев, позволить их единоверцам находиться в Нюрнберге и наделять их правом на гражданство» (ohne jede Rücksicht auf den Wiederspruch der Nürnberger Juden Glaubensgenossen derselben zum Aufenthalte und Bürgerrecht in Nürnberg zuzulassen).

Документ был составлен на латинском языке и написан на пергаменте. Он сохранился в архиве Нюрнберга, где находится среди имперских привилегий [3].

Со временем, по мере усиления городских властей и феодалов, евреи перешли под их юрисдикцию и утратили статус "Kammerknechte". Вместо этого они часто стали именоваться "Schutzjuden" (шутцюден) — подзащитными местных властей, которые предоставляли им право на проживание в обмен на уплату налогов и соблюдение определённых условий. Это отражало тенденцию к децентрализации власти и росту значимости городских коммун в Средневековой Европе.

Описание подобного подзащитного статуса шутцюден описывается Андреасом Вюрфелем (Würfel, Andreas, 1718–1769), немецким протестантским теологом, родившимся в Нюрнберге и известным своими историческими исследованиями, посвящёнными еврейским общинам в Нюрнберге.

Одним из наиболее значимых его трудов является *Historische Nachricht von der Judengemeinde, welche ehehin in der Reichsstadt Nürnberg angerichtet gewesen, aber anno 1499 ausgeschafft worden* (Нюрнберг, 1755), в котором Вюрфель подробно описывает историю еврейской общины Нюрнберга до её изгнания в 1499 году. В этом исследовании подчёркивается, что даже в раннем средневековье город Нюрнберг имел право принимать и терпеть евреев, хотя их присутствие зависело от налогов и других пошлин. "Die Stadt Nürnberg hatte schon im frühen Mittelalter das Recht, Juden aufzunehmen und zu dulden, wobei deren Anwesenheit von Steuern und anderen Abgaben abhängig war". Это утверждение раскрывает важную роль налогов и сборов, которые стали основой для легализации и существования еврейской общины в Нюрнберге в Средневековье. С самого начала еврейская община была тесно связана с экономическими интересами города, что подтверждается наличием платежа за защиту: "Die Aufnahme der Juden war stets mit der Verpflichtung verbunden, Schutzgeld und andere Abgaben zu entrichten" [18, с. 12–14] Таким образом, Вюрфель подчеркивает, что присутствие евреев в Нюрнберге зависело от их способности оплачивать налоги и сборы, в том числе Schutzgeld (плату за защиту).

В своём исследовании Вюрфель также отмечает, что евреи жили в отдельном районе города, который был под строгим контролем местных властей. Этот район стал известен как "Judengasse". Такой подход со стороны властей демонстрирует важность изоляции евреев, что подтверждает социальное разделение в средневековом Нюрнберге.

Кроме того, Вюрфель затрагивает статус Schutzjuden — евреев, которым позволялось жить в Нюрнберге на условиях уплаты Schutzgeld. Эти люди находились под защитой города, но их права были ограничены. За регулярную плату Schutzjuden получали защиту, однако, как указывает Вюрфель, их возможности были ограничены: они не могли заниматься ремесленным производством и были исключены из гильдий, как отмечено в цитате: "Schutzjuden durften keine handwerklichen Berufe ausüben und waren von der Mitgliedschaft in Zünften ausgeschlossen". Эти ограничения подчёркивают их подчинённое положение в социально-экономической иерархии города.

Вюрфель подчёркивает также экономическую роль Schutzjuden в Нюрнберге, которые занимались торговлей и предоставляли кредиты, но их положение было нестабильным и зависело от милости городских властей. Как говорится в исследовании [19, с. 17–31], что символизировало их зависимость от городской администрации и подчинение установленным правилам.

Исследование Вюрфеля даёт глубокое понимание взаимоотношений между еврейской общиной и городскими властями, а также помогает понять экономическое и социальное положение евреев в те времена.

Исследование Вюрфеля было продолжено в последней четверти XIX века Хуго Барбеком (Hugo Barbeck). Он отмечал, что Еврейская община Нюрнберга XIV–XV веков играла значительную роль в городской жизни, несмотря на многочисленные ограничения, установленные местными властями. В списке граждан за 1338 год упоминается 212 евреев, среди которых указаны выходцы из таких городов, как Вюрцхайм, Ветцлар, Байройт, Амберг, Кёльн и Нёрдлинген: «212 Juden sind bereits als Bürger der Stadt verzeichnet, und ihre Herkunft wird manchmal angegeben […] unter den genannten Städten sind: Wurzheim, Wetzlar, […] Coeln, Noerdlingen». Этот список свидетельствует о высоком уровне миграции еврейского населения в Нюрнберг, что, вероятно, связано с экономическими возможностями города и благоприятным правовым режимом.

Особое внимание уделялось процессу принятия евреев в гражданство, который нередко осуществлялся по указу императора. В качестве примеров приводятся конкретные случаи «1458 Smopel aus Erlangen und 1487 Lein aus Volkenmarkt […] durch kaiserlichen Befehl als Bürger angenommen wurden». Этот факт подчёркивает важность еврейской общины для городской экономики и необходимость регулирования её правового статуса на высоком уровне. При принятии гражданства евреи приносили обязательную клятву о лояльности, в которой они клялись в верности городу «versprechen, der Stadt Nürnberg treu zu dienen und nichts gegen die Stadt zu unternehmen». В ней также оговаривались условия, касающиеся иудейских религиозных конфликтов, которые решались с помощью еврейских старейшин: «Konflikte im Zusammenhang mit ihrem Glauben und ihren religiösen Rechten sollten nach jüdischem Gesetz vor dem jüdischen Oberen oder dem Rat der Juden, den der Stadtrat bestimmt hat, entschieden werden». Таким образом, евреи обладали определённой автономией в религиозных вопросах, но при этом подчинялись общегородским законам.

Кроме того, за нарушение правил о подчинении праву Нюрнберга в отношении местных евреев иногородние евреи могли подвергаться серьёзным штрафам: «Ein fremder Jude, der sich einem Rechtsverfahren widersetzt, sollte keine Hilfe erhalten, sondern zur Befolgung des Urteils gezwungen werden, unter Strafe von 100 Gulden». Это подчёркивает стремление городских властей поддерживать строгий контроль над еврейским населением и ограничивать его влияние.

Еврейская община Нюрнберга, несмотря на значительные ограничения, занимала важное место в экономической жизни города. Однако, как отмечает Барбек, ни один еврей не должен подчиняться какому-либо другому праву кроме права города Нюрнберг «kein in Nürnberg ansässiger Jude durfte sich einer anderen Autorität unterstellen, es sei denn mit Erlaubnis des Rates». Это правило свидетельствует о стремлении городских властей сохранить контроль над еврейской общиной и исключить возможность её зависимости от внешних политических сил [15, с. 15].

Раскрытию прав евреев способствует также анализ содержания актов правителей Империи, обращенные к правам евреев.

Стоит начать с указа, Генриха VII (*Heinrich VII.*) от 11 марта 1310 года, который устанавливает ряд строгих предписаний для еврейской общины города, касающихся торговли и финансовых операций. Во-первых, евреям запрещено продавать мясо, забитое ими, на христианских мясных рынках; для этого должны быть выделены отдельные торговые точки в еврейском квартале (*„im Judenquartier in gesonderten Bänken“*). Этот запрет подчеркивает существовавшее в тот период стремление к изоляции еврейской общины и ограничению ее экономической деятельности.

Во-вторых, указ содержит нормы, регулирующие взимание процентов по займам. Евреям предписано взимать с граждан Нюрнберга не более 2 геллеров за фунт геллеров в неделю, а с приезжих гостей — не более 3 геллеров (*„nicht mehr als 2 bei Gästen nicht mehr als 3 Heller Zins für das Pfund Heller in der Woche“*). Подобные ограничения, вероятно, направлялись на предотвращение чрезмерной долговой зависимости христиан от еврейских ростовщиков.

Наконец, документ запрещает продажу рыбы евреями в церковные праздники до полудня (*„an kirchlichen Festtagen vor Mittag keine Fische verkauft werden sollen“*) [2].

Людвиг IV (*Ludowicus dei gracia romanorum rex semper augustus*) ранее давший защиту евреям, датированный 29 июня 1315 года, адресованный шультгейсу, совету и гражданам Нюрнберга (*sculteto, consulibus et universitati civium Nuremberg*). В тексте предписывается снести выступающие части зданий перед еврейскими домами (*domos judeorum*), такие как подъезды, галереи и балконы (*cubicula, lobia*), а также запретить их повторное

строительство [4]. Подобные меры отражали тенденцию к ограничению имущественных и гражданских прав еврейских общин.

Указ был издан в первые годы правления Людвига IV, который на тот момент имел статус римского короля и боролся за укрепление своей власти, выпуская подобное популистское дискриминационное решение. Характерно, что в указе он использует титул «римский король» (*rex romanorum*), подчеркивая легитимность своих распоряжений.

Подобную политику подтверждает и канцлерское решение короля Людвига IV (*König Ludwig IV.*) от 29 апреля 1323 года, изданное в Нюрнберге (*Nürnberg*), направленное на защиту интересов монастыря Фульда (*Kloster Fulda*) и освобождение ряда поручителей от долговых обязательств перед еврейскими кредиторами. В тексте документа указано, что аббату Фульды Генриху фон Хоэнбергу (*Heinrich von Hohenberg, Abt von Fulda*) подтверждаются вынесенные в его пользу церковные постановления (*kirchliche Sentenzen*), адресованные против еврейских кредиторов и королевских камеркнехтов (*königliche Kammerknechte*), известных под именами Сальманн, по прозвищу «*zum Storch*» (*Salmannus dictus ze dem Storchen*), Фурманн из Бабенхаузена (*Furman von Babenhusen*) и Вивис Рот (*Vivis Rot*).

Данный указ содержал два ключевых положения: во-первых, он подтверждал законность действий аббата, направленных против указанных еврейских кредиторов, и во-вторых, освобождал поручителей, включая наследников Филиппа фон Фалькенштайна Старшего (*Philipp von Falkenstein der Ältere*), от всех обязательств перед этими евреями. Формулировка документа прямо указывает на прекращение долговых обязательств поручителей: «...von jeder Verpflichtung frei» (*освобождены от всякой обязанности*) [1].

Несмотря на статус евреев как «королевских камерных слуг» (*Kammerknechte*), что предполагало защиту со стороны монарха, в данном случае король Людвиг IV принял сторону аббата Фульды, руководствуясь, очевидно, политическими и экономическими интересами монастыря.

Указ короля Карла IV (*König Karl IV.*), изданный 16 ноября 1349 года в Праге (*Der geben ist zu Prag [1349] an dem nehesten Mantag nach Sant Mertins Tag*), предоставлял право нюрнбергским ратманам и гражданам (*den Ratleuten und Bürgern zu Nürnberg*) снести еврейские дома, расположенные между зданиями Франца Халлера и Фрица Бехейма, а также еврейскую школу и ещё четыре дома (*sämtliche Judenhäuser zwischen Frantz des Hallers und Fritzz des Beheims Häusern, ferner die Judenschule und die vier Judenhäuser zwischen den beiden Straßen und gegen Vlrich Stromayrs Haus gelegen*). На месте снесённых построек предполагалось создание двух свободных площадей, которые должны оставаться в таком состоянии «вечно» (*welche ewig so bleiben sollen*), а еврейскую школу планировалось превратить в христианскую церковь во имя Святой Марии (*eine kirchen in sant Marien ere vnser frawen*) [10].

Стоит отметить, что подобные меры предшествовали активной фазе «чумных погромов» и, вероятно, мог способствовать их проведению.

Как пишут Дэвид Менгель и Лиза Волвертон (David C. Mengel and Lisa Wolverton), 5 декабря 1349 года, в канун дня Святого Николая, в Нюрнберге произошел погром, в ходе которого погибли 562 еврея, их дома были разрушены, синагога сожжена, а еврейское кладбище разграблено. Известно, что даже надгробия были использованы в строительстве церкви Святого Лаврентия. В результате погрома еврейская община Нюрнберга была полностью уничтожена [18, с. 299–300].

В грамоте, изданной 23 апреля 1350 года в Нюрнберге (*an sand Georgen tag*), император Карл IV реагирует на недавние волнения в городе, во время которых имущество евреев было захвачено мятежниками (*"während des jüngsten Auflaufes in Nürnberg"*). В документе особо подчеркивается, что имущество евреев, независимо от их жизненного статуса (*"sie sein tod oder lebendige"*: живые или умершие), подверглось незаконному присвоению. Однако император прямо указывает, что верные граждане города, не принимавшие участия в мятеже, должны остаться невиновными и неприкосновенными, то есть не подвергаться каким-либо взысканиям или преследованиям (*"die treugebliebenen Bürger ungemahnt und unbeschädigt bleiben sollen"*) [11].

Что касается судьбы мятежников, то, хотя в тексте грамоты нет прямых указаний о конкретных наказаниях для них, формулировка об обязательности защиты верных подданных и неприкосновенности их имущества предполагает, что действия участников мятежа будут рассматриваться как нарушение закона. Их дальнейшая судьба, вероятно, зависела от хода судебных процессов, инициированных городской властью или императорским судом.

Таким образом, данный акт Карла IV выполнял сразу несколько функций: он закреплял неприкосновенность преданных горожан, восстанавливал порядок и фиксировал императорский контроль над происходящим, одновременно оставляя открытым вопрос о наказании мятежников.

Но долго без еврейского присутствия Нюрнберг не существовал, уже 26 мая 1352 года король Карл IV из-

дал указ, согласно которому «шультгейс, совет и жители города Нюрнберга» получили право «принимать евреев в город, обеспечивать их безопасность, защиту и предоставлять им покровительство и особую опеку «schawern» (шаверн)». В дополнение к этому он обязался «ежегодную подать, взимаемую с евреев («judenzins (юденцинс)»), не передавать никому, а всегда оставлять в имперской казне». Обязательство сохранять юденцинс исключительно в ведении империи свидетельствует о финансовом интересе короны [12].

16 сентября 1390 года король Венцель издал указ, согласно которому жители городов Нюрнберг, Ротенбург, Швайнфурт, Виндзхайм и Вайсенбург, а также их подданные освобождались от всех долгов перед еврейскими заимодавцами: «aller ihrer Geldschulden gegenüber der Judenschaft ledig sein sollen» [9].

Оригинальный документ был составлен в Нюрнберге и скреплен королевской печатью, однако сохранившаяся до наших дней версия представляет собой „Abschrift" (копию), выполненную позднее. Помимо текста указа Венцеля, в этом документе содержится перевод буллы Папы Николая V, изданной между 1447 и 1455 годами, касающейся условий проживания евреев в христианских княжествах и владениях.

В данном случае перевод буллы Николая V мог быть добавлен для подкрепления антииудейских мер, изложенных в указе Венцеля, ссылками на решения папской курии и каноническое право. Включение этого текста свидетельствует о стремлении властей подчеркнуть легитимность указанных мер, опираясь на авторитет папских постановлений.

Булла Папы Николая V, изданная 23 июня 1447 года, является повторением аналогичных ограничительных мер, которые ранее действовали в Кастилии, но теперь распространялись на всю Италию. В булле содержались подробные предписания, регулирующие жизнь еврейских общин: запрещалось освещать огонь в субботу, ограничивалось занятие врачебной практикой, а также вводились строгие наказания за нарушения этих предписаний. Как отмечает Гретц:

«Как только он [Николай V] взошел на престол Святого Петра, он посвятил себя отмене привилегий итальянских евреев, подтвержденных Мартином V ... и подчинению их исключительным законам» [17, с. 234].

Таким образом, булла Николая V сыграла важную роль в усилении церковных мер по ограничению прав еврейского населения и легитимации антииудейской политики светских властей, к числу которых принадлежал и указ Венцеля.

Акты, изданные королем Сигизмундом (*Sigmund*) в 1414 и 1430 годах в Нюрнберге (*Nuremberg*), демонстрируют различные подходы к финансовой политике по отношению к еврейской общине города.

Первый документ, датированный 1414 годом, представляет собой квитанцию о получении от еврейской общины Нюрнберга первой части внеочередного налога в размере 6000 флоринов (*„6000 fl als erste Rate einer ihr auferlegten außerordentlichen Steuer"*) [13]. Этот налог, вероятно, был следствием введения особого налога на еврейские общины для покрытия государственных расходов или иных нужд королевства. Упоминание о первой части платежа указывает на то, что общая сумма налога была значительно выше и подлежала выплате в несколько этапов. Применение подобных внеочередных налогов отражало сложное положение еврейских общин, которые нередко оказывались источником средств для королевской казны.

Второй документ, выданный 4 октября 1430 года, напротив, освобождает еврейскую общину Нюрнберга от уплаты любых налогов и сборов на срок двенадцать лет (*„auf zwölf Jahre von jeder Auflage"*) и подтверждает все ранее дарованные привилегии (*„erneuert und bekräftigt alle Privilegien derselben"*) [14]. Подобные акты освобождения от налогов могли быть обусловлены стремлением поддержать экономическую стабильность еврейской общины после уплаты крупных налогов или же представлять собой политический шаг, направленный на привлечение и удержание еврейского населения в Нюрнберге, учитывая их вклад в развитие торговли и финансовых операций города.

Сопоставление этих двух документов позволяет увидеть смену налоговой политики короля Сигизмунда по отношению к евреям Нюрнберга. Если в 1414 году еврейская община выступала объектом значительного финансового обременения, то спустя 16 лет она получает существенные налоговые льготы и гарантии привилегий. Это может свидетельствовать о колебаниях королевской политики, зависящей от текущих экономических и политических условий.

Акт императора Фридриха III от 23 июня 1464 года разъясняет привилегию, ранее предоставленную городу Нюрнбергу, касающуюся процедуры апелляции на решения городского совета или суда. Согласно тексту документа, для обеспечения справедливости при рассмотрении апелляционных дел и предотвращения ложных обвинений каждая сторона, подающая жалобу, должна была принести так называемую *Gefährdeeid* — клятву, подтверждающую отсутствие злого умысла.

Император уточняет порядок принесения этой клятвы в зависимости от статуса апеллянта. Если речь шла

о представителе духовенства, клятву следовало приносить перед аббатом монастыря Святого Эгидия или перед настоятелем церквей Святого Себальда или Святого Лаврентия. В случае, если апеллянтом выступал еврей, он обязан был приносить клятву непосредственно перед Нюрнбергским городским советом либо перед двумя специально назначенными членами совета [7].

Прямое подчинение евреев Нюрнбергскому совету, закреплённое этим документом, подчёркивает их особое положение: в отличие от представителей христианства, клятва еврея духовному лицу не имела подобный сакральный характер и, следовательно, не защищала суд от лжи.

Акт короля Максимилиана I, от 21 августа 1498, адресованный бургомистрам и совету города Нюрнберга, датированный концом XV века, закрепляет решение о полном изгнании еврейского населения из города. В документе ясно указывается, что причиной изгнания послужили «вредоносное ростовщичество и опасная торговля краденными вещами» («um deren geübter schädlicher Wucherei und gefährlicher Hehlerei willen»).

Король предоставляет городским властям полное право изгнать всех ранее проживавших евреев, а также распоряжаться их недвижимостью, включая дома, синагогу, кладбище и другие владения, с передачей их «на общее благо общины» («der Gemeinde zu gemeinem Gute übernehmen mögen»). Более того, документ запрещает городским властям в будущем принимать в городе каких-либо других евреев, устанавливая таким образом долговременный запрет на еврейское присутствие в Нюрнберге.

Для замещения экономической роли евреев в сфере финансовых услуг Максимилиан I предписывает устроить в городе специальные обменные пункты («Wechselbänke»), которые должны были контролироваться местными властями [8].

Этот акт стал логическим завершением многолетнего процесса, направленного на постепенное ограничение прав и возможностей еврейского населения Нюрнберга. В течение XIV и XV веков евреи неоднократно сталкивались с притеснениями, усилением налогового гнёта и конфискациями имущества. Экономические обязательства перед еврейскими кредиторами, зафиксированные в ряде актов, таких как признание долгов города перед еврейскими финансистами (например, упоминание о выплате долгов Якобу и Иоэлю из Нюрнберга в 1428 году в размере внушительных 644 гульденов: «Jacob Juden vom Hofe zu Werd sowie Jöhel und Smoel den Juden zu Nüremberg 644 Gulden Landswährung») [5], к концу XV века сменились политической и религиозной враждебностью.

Постепенно накапливавшееся недовольство городского населения еврейским ростовщичеством, а также давление со стороны монаршей власти, стремившейся укрепить контроль над финансовыми потоками, привели к окончательному изгнанию еврейской общины в 1499 году. Данный акт окончательно оформил этот процесс, уничтожив правовую и социальную основу для дальнейшего проживания евреев в Нюрнберге.

Выводы

Имперские грамоты Генриха VII и Людвига IV на первый взгляд гарантировали защиту еврейских общин, однако их правовая охрана часто оставалась лишь декларированной, не достигая реального воздействия на повседневную жизнь. Местные власти стремились к полному контролю над еврейскими общинами, ограничивая их права в угоду собственным интересам. Имперские распоряжения сталкивались с сопротивлением городских магистратов, чьи действия направлялись на укрепление местной автономии.

Налогообложение, включая введение Schutzgeld, создавало дополнительные финансовые барьеры, усиливая зависимость евреев от городского управления и подчеркивая их уязвимость в социально-экономическом контексте. Это обостряло напряжение между еврейской общиной и городской властью, что в свою очередь способствовало усилению маргинализации евреев.

Законодательные акты охватывали все сферы жизни евреев, включая экономическую, социальную и культурную. Запреты на передвижение, требования к определённому внешнему виду и ограничения на участие в ремесленных цехах усиливали изоляцию общины, что содействовало её исключению из общественной жизни и превращало её в объект социальной стигматизации.

Постепенное ослабление имперской защиты и передача полномочий на местный уровень завершились трагическим изгнанием евреев из Нюрнберга в 1499 году, что лишило город важного экономического элемента, ставшего одним из катализаторов упадка его торговых позиций.

Несмотря на эти тяжёлые условия, евреи оставались важной частью городской экономики, играя ключевую роль в сфере торговли и кредитования. Сохранившиеся документы о долговых обязательствах подтверждают экономическую значимость еврейских общин и их неоценимый вклад в функционирование городского рынка.

История евреев Нюрнберга XIV–XV веков — это динамичная хроника борьбы за баланс между правовой защитой и социальной исключенностью. Империя пыталась поддерживать надзор за городами, предоставляя

евреям определённые привилегии, но местные власти, преследуя собственные интересы, создавали многочисленные препятствия, что приводило к постоянному ограничению этих прав. Это вылилось в положение правовой нестабильности для еврейских общин, которые оказывались уязвимыми перед городским управлением.

Кульминацией этого процесса стало изгнание евреев в 1499 году, событие, которое не только изменило демографическую и экономическую структуру Нюрнберга, но и продемонстрировало окончательное утверждение власти города над внутренними делами. Этот акт стал символом того, как правовые механизмы и политические интересы могут пересекаться, меняя социальную картину и образуя новые экономические и культурные барьеры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архивные документы (электронные ресурсы) Hessisches Staatsarchiv Marburg, 251. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/TY53MS262NTW4DCRYVUVPA6I326ZL0IV (дата обращения: 17.04.2025).
2. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 11. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/CX7SFWB5P6XBYTXYJIX5CYXIUN6BGCTF (дата обращения: 17.04.2025).
3. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 17/1. — URL: https://www.archivportal-d.de/item/O3QCHVLXCQCBEVIHVDUKLE5IXHLDJORQ (дата обращения: 17.04.2025).
4. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 21. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/BSBE772GTSNRVZXXGW2KISOCO3ZTDBUA (дата обращения: 17.04.2025).
5. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 302. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/5R4ZIDYETJUL7TTVM7DOG666M4OVVMHU (дата обращения: 17.04.2025).
6. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 44, доступно на: https://www.archivportal-d.de/item/5APYH626SARCZCLCGKQVAFXHYDCP760V. (дата обращения: 17.04.2025).
7. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 483. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/L3O3DFPA5IIXA0VGFZZYMEJBVMNTMFQR (дата обращения: 17.04.2025).
8. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 566. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/QTFRAI4T4US4NC75FUGNJ7RCXFTPFIMU (дата обращения: 17.04.2025).
9. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 67. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/ZMGT4A6F5Y2JKW35OAHEHKG757I6F5OZ (дата обращения: 17.04.2025).
10. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 77. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/CMGITREH6UDIP5SURZH2MGG5YLEHYHII (дата обращения: 17.04.2025).
11. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 82. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/MNPCMT7UDHLNWI6E5M2P4BBRRRPJWN5A (дата обращения: 17.04.2025).
12. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Kaiserliche Privilegien, Urkunden 89. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/A2MDVBIDGYLPYJLDF4VGY3CKORW5BWMG (дата обращения: 17.04.2025).
13. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Losungamt, 35 neue Laden, Urkunden 1102. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/CMGITREH6UDIP5SURZH2MGG5YLEHYHII (дата обращения: 17.04.2025).
14. Staatsarchiv Nürnberg, Reichsstadt Nürnberg, Losungamt, 35 neue Laden, Urkunden 1120. — URL: https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/PAT2UQFTSUUHYUN4Z5WGJ4HKKVQECLN3 (дата обращения: 17.04.2025).
15. Barbeck H. Geschichte der Juden in Nürnberg und Fürth. — Nürnberg, 1878. — 114 S.
16. Etobbe G. Die Juden in Deutschland während des Mittelalters in politischer, sozialer und rechtlicher Beziehung. — Braunschweig: C. A. Schwetschke und Sohn, 1866. — 312 p.
17. Graetz H. History of the Jews. — Vol. 4. — Philadelphia: The Jewish Publication Society of America, [1891–1898]. — 253 p.
18. Mengel D. C., Wolverton L. Emperor Charles IV, Jews, and Urban Space // Christianity and Culture in the Middle Ages: Essays to Honor John Van Engen. — Notre Dame: University of Notre Dame Press, 2014. — P. 294–328.
19. Würfel A. Historische Nachricht von der Judengemeinde, welche ehehin in der Reichsstadt Nürnberg angerichtet gewesen, aber anno 1499 ausgeschafft worden. — Nürnberg, 1755. — 164 S.

© Моисеев Никита Дмитриевич (moiseeff-97@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.33

ВКЛАД В.Н. РАДАКОВА В РАЗВИТИЕ ЛУГАНЩИНЫ

CONTRIBUTION OF V.N. RADAKOV TO THE DEVELOPMENT OF LUGANSK DISTRICT

E. Nosenko

Summary: The article provides a brief description and content of the zemstvo reform of Alexander II. The reform was the first attempt to implement the ideas of self-government in the Russian Empire, which included the lands of Lugansk district. Based on the studied archival sources and documentary materials, the article examines the activities of V.N. Radakov in Slavyanoserbsk zemstvo institution of Yekaterinoslav province in the late 19th - early 20th centuries and its significance for the development of the district, in particular, achievements in agriculture, public education, medicine, development of transport routes, communications, etc. The author emphasizes that the name of Viktor Nikolaevich Radakov is associated with the rise of Slavyanoserbsk zemstvo of Yekaterinoslav province. The measures developed by the head of the zemstvo institution to improve agriculture, develop livestock farming based on breeding work, use of agricultural machinery, combat agricultural pests, and activities aimed at reorganizing general and special education are analyzed., The achievements were made in all areas of the local economy in the district with his active participation.

Keywords: zemstvo reform, zemstvo institution, Viktor Nikolaevich Radakov, education, agriculture.

Носенко Елена Владимировна
кандидат исторических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»
olena_ta@mail.ru

Аннотация: В статье дается краткая характеристика и содержание земской реформы Александра II. Реформа стала первой попыткой реализации идей самоуправления в Российской империи, в состав которой входили и земли Луганщины. На основе изученных архивных источников и документальных материалов рассматривается деятельность В.Н. Радакова в Славяносербской земской управе Екатеринославской губернии в конце XIX – начале XX вв. и ее значение для развития уезда, в частности, достижения в сельском хозяйстве, народном образовании, медицине, развитии путей сообщения, связи и т.д. Автор акцентирует внимание на том, что с именем Виктора Николаевича Радакова связан подъем деятельности Славяносербского земства Екатеринославской губернии. Проанализированы, разработанные главой земской управы, меры по улучшению сельского хозяйства, развитию животноводства на основе племенной работы, использованию сельхозтехники, борьбе с сельскохозяйственными вредителями, мероприятия, направленные на реорганизацию общего и специального образования. При его активном участии в уезде были сделаны достижения во всех сферах местного хозяйства.

Ключевые слова: земская реформа, земская управа, Виктор Николаевич Радаков, образование, сельское хозяйство.

Введение

Изучение вопроса о роли личности в истории является одним из самых обсуждаемых и спорных в современном научном сообществе. Жизнь людей, являющихся творцами важных событий, вызывает большой интерес в научных кругах. Особый интерес в этой связи представляют исторические персоналии.

Исследователи все чаще обращаются к опыту прошлого, в частности к изучению истории земских деятелей Российской империи второй половины XIX — начала XX вв. Интерес к данной проблеме усиливается исторической значимостью системы местного самоуправления, созданной в результате земской реформы 1864 года. Ведь земская реформа была первой попыткой реализации идей самоуправления в Российской империи, в состав которой входили и земли Луганщины.

1 января 1864 года Александр II утвердил «Положение о губернских и уездных земских учреждениях» — законодательный акт, вводивший земство. Полномочия новых органов всесословного управления ограничивались лишь хозяйственными и культурными делами: строительством и финансовым обеспечением народного образования, организацией медицинской помощи населению, содержанием местных дорог, распределением государственных доходов и т.д. Земству предоставлялось право ходатайствовать перед правительством о вопросах, касающихся местных хозяйственных нужд, в пользу губернии или уезда» [9, с. 880–82. Земства организовывались по территориальному признаку. Земская реформа касалась широких вопросов экономической жизни, общественных и политических отношений, культуры и быта. Пытаясь организовать местное самоуправление посредством земств, самодержавие в то же время стремилось ничем не ослабить свою административную власть на уровне губернии и уезда.

Литературный обзор

В разное время земский вопрос исследовался Б. Веселовским [2], Н. Страдомским [11], Г. Герасименко [3] и др. О деятельности губернских и уездных земств свидетельствуют издания, которые сохранилось с XIX в. Это журналы и доклады уездных земских собраний, отчеты

о деятельности земств. Интересными фактами из жизни Славяносербского земства привлекают документы из государственного архива Луганской Народной Республики. Определенный интерес в этом отношении представляют статьи В. Башкиной [1, с. 14], А.Ф. Горелика [4, с. 9], Л. Старченко [10, с. 5]. Однако они охватывают лишь некоторые аспекты рассматриваемой нами темы. Поэтому на основе изученных архивных источников и документальных материалов автором предпринята попытка всесторонне исследовать деятельность В.М. Радакова в Славяносербском уезде в конце XIX – начале XX ст. Это повысит познавательную и научную значимость рассматриваемой проблемы.

Результаты

С именем Виктора Николаевича Радакова связан подъем деятельности Славяносербского земства Екатеринославской губернии. Земство Славяносербского уезда включало в себя 6 участков, из которых два имели свои управления в Луганске. Земства отвечали за вопросы народного образования, медицины, продовольствия, строительства дорог, улучшения сельского хозяйства, связи и т. д. Деятельность земств охватывала все стороны местной жизни. Славяносербская земская управа руководила строительством школ, народных читален и библиотек, больниц, дорог, мостов, ветеринарных станций и телеграфов. В истории Славяносербского земства Радакова считают яркой фигурой. Его усилия были направлены на социально-экономическое преобразование сельской местности, какой тогда была Луганщина. За годы его правления бюджет управы увеличился со 113 тыс. до 322 тыс. рублей.

Виктор Николаевич Радаков родился в 1864 г., получил юридическое образование в Харьковском университете. Он долгое время прожил за границей, затем вернулся в родное имение у станции Юрьевка Екатеринославской железной дороги. Предки Виктора Николаевича переехали в Россию в 1753–1755 гг. под руководством сербских полковников австрийской службы Иоанна Шевича и Райко де Прерадовича. Переселенцы на льготных условиях получили земли и поселились по рекам Бахмута и Лугани.

В 1890 г. В.Н. Радаков был избран гласным Славяносербского уездного собрания, а в 1891 г. – почетным мировым судьей. В 1897 г. в возрасте 33 лет он стал председателем Славяносербской уездной управы и до 1906 г. возглавлял ее. Вокруг него сгруппировались люди, разделявшие его взгляды.

Большое внимание В.Н. Радаков, глава земской управы, уделял развитию земледелия. На одном из заседаний уездного земства в 1895 г. в Луганске Виктор Николаевич высказал свои взгляды на развитие сельского хозяйства, был заслушан его доклад «О пределах поднятия сельского хозяйства». Впервые глава земской управы говорил о возможности подъема благосостояния в сельском хозяйстве. Тема доклада была выбрана не случайно. В конце XIX ст. Россия была аграрной страной. Виктор Николаевич обратил внимание на недостаточное внимание правительства к этому сектору экономики. Он приводил пример, сравнивая показатели производительности труда крестьян в Российской империи и фермеров в США, отставание российских земледельцев было в 10 раз. Также в докладе Радаков к большому недовольству луганских помещиков настаивал, что «недостаточное наделение крестьян землей было огромной ошибкой реформы 1861 г… наше общество привыкло жить на плечах правительства согласно распоряжениям, приказам, предписаниям. Заботой правительства и общества должно стать развитие самодеятельности». [1, с.14]

В своем докладе он предлагал изменить свое отношение к сельскому хозяйству, сохранить земельные угодья за крестьянами, использование научных методов землепользования, развитие животноводства на основе племенной работы. Виктор Николаевич предлагал также проводить ежегодные местные сельхозвыстаки и выдавать премии за лучшие образцы экспонируемых животных крестьянам. Но получить денежные премии могли бы то те хозяева животных, которые вырастили их сами.

В.Н. Радаков рассказывал, что низкая эффективность крестьянского труда обусловлена отсутствием в широкой практике сельхозмашин и орудий. Слушатели понимали роль машин и механизмов в улучшении производительности сельскохозяйственного труда. Но малограмотные крестьяне только разрушали дорогие сеялки, жатки, молотилки. В ответ не это, Радаков сформулировал еще одно принципиальное мнение своего доклада: «Сложная новая машина – сила только в руках культурного работника, в руках же дикаря – это только дорогая игрушка. Только широкая постановка школьного образования, как общего, так и специального, и связанное с этим развитие народного самосознания, только эти перечисленные условия могут приблизить нашего крестьянина к тому типу культурного работника, с продуктами которого нам приходится конкурировать на мировом рынке» [5, л. 44–60]. Таким образом, Виктор Николаевич акцентировал внимание на низком уровне образования крестьян и подчеркнул необходимость организации аграрного образования. Положения этого доклада позже стали основой деятельности комитета «О нуждах сельскохозяйственной промышленности».

В начале XX ст. Екатеринославская губернская земская управа пришла к выводу о необходимости распространения и дальнейшего развития земской агрономической службы. Ее реорганизация заключалась в распределении территорий уездов на самостоятельные

части – участки. В 1910 году весь Славяносербский район был разделен на семь агрономических участков. Такая организация агрономической службы приобрела важное значение. Деятельность земств в области улучшения крестьянского хозяйства стала более значимой при такой организации. При активном участии главы земской управы была создана метеорологическая станция, прокатные станции сельхозмашин, основана должность земского уездного агронома и садовода, заложены питомники и семеноводческие станции. Разрабатывались и внедрялись мероприятия по развитию животноводства, борьбе с сельскохозяйственными вредителями, закреплению оврагов.

Следовательно, не ограничиваясь общими соображениями, Радаков наметил ряд конкретных мер по улучшению сельского хозяйства в уезде, сбережению земельных угодий, использованию научных методов землепользования, а именно, организацию доступного и дешевого кредита крестьянским хозяйствам для выкупа у помещиков земли, покупки сельскохозяйственной техники, семян, формирование сельскохозяйственных обществ (кооперативов), реорганизацию общего и специального образования, развитие путей сообщения, в том числе по Северскому Донцу, организацию торговли, улучшение агротехники и т.д.

Виктор Николаевич хотел повысить уровень культуры и образования широких сельских масс, развивать у народа желание к саморазвитию, потребность в образовании. Особое внимание он уделял аграрному образованию и предполагал его развитие в нескольких направлениях. Большой упор делался на совмещении теории с практической деятельностью. Примером могло служить открытие высшей и низшей сельскохозяйственной школы в уезде, которые бы имели практическое значение.

Сначала для школы и опытного поля подобрали участок недалеко от села Красный Яр на берегу Северского Донца, где раньше находилась образцовая ферма для обучения детей помещиков и крестьян различным сельскохозяйственным приемам. Позже она была преобразована в учебную ферму для Екатеринославской, Таврической, Херсонской губерний и земель Войска Донского. Таких ферм было всего шесть в России в XIX ст. Кроме этого участка, рассматривались и другие вблизи Луганска, но свободных казенных земель не оказалось. Только благодаря Голубеву Льву Викторовичу, который подарил Славяносербскому земству 213 десятин земли, низшая сельскохозяйственная школа была открыта в уезде.

Под руководством Радакова Славяносербскому земству удалось добиться значительных результатов в развитии народного образования. В 1897 г. он представил земскому собранию доклад о введении в уезде общего начального образования. Выполнив серьезную и сложную работу по разработке плана всеобщего обучения, земство приступило к его осуществлению. В 1908 г. Славяносербское земство составило проект внедрения в уезде всеобщего обучения, получившего широкое признание [6, с. 326–339]. Местным земским деятелям было чем гордиться, если в 1866 г. в уезде было всего 6 народных училищ, то в 1905 их стало 57. В конце XIX – начале XX веков в Славяносербском уезде количество школ значительно увеличились: если на 1 января 1898 года там было 28 земских школ, то к концу 1912 года – 179. Но число школ постоянно менялось, одни открывались, другие закрывались, из-за недостаточного финансирования, нехватки помещений, учителей. В школьной программе стали использоваться педагогические идеи Льва Николаевича Толстого.

Таким образом, меры, предложенные Радаковым, по развитию образования в уезде и повышению его уровня включали в себя пересмотр земского положения о реформе народного образования, передачу народного образования в руки земств, ослабление опеки со стороны правительства, открытие низшей народной школы и открытие правительством высших учебных заведений.

Рассматривая развитие образования в исследуемый период на Луганщине, можно отметить, что полные сведения содержатся в «Ежегоднике-справочнике Славяносербского Уездного Земства за 1914 год» в разделе «Обзор деятельности Славяносербского Земства по народному образованию с 1863 г. по 1913 г.» [7]. В данном справочнике указывается, что именно благодаря земству школьное образование начало активно развиваться.

Благодаря деятельности председателя земской управы Славяносербскому земству удалось поставить и развивать библиотечное дело. С 1900 до 1906 в уезде было открыто 19 бесплатных библиотек-читален. С 90-х гг. XIX в. при земствах начали открываться передвижные школьные музеи для снабжения школ наглядными пособиями. Цель музеев заключалась в обеспечении школ теми ценными и редкими наглядными пособиями, которые не могли иметь школы. Так, в конце XIX ст. в Славяносербском уезде Екатеринославской губернии при земской управе были основаны музеи школьных наглядных пособий. Стоимость каждого музея составляла 200 руб. В частности, один из музеев был основан на средства главы земской управы В.М. Радакова. Таим образом, он стал инициатором усовершенствования земской школьной системы в уезде.

Земство беспокоилось о подготовке своих кадров: учителей, врачей, агрономов, акушеров. Ежегодно земство выделяло стипендии наиболее талантливым детям для обучения. Так, заботами Виктора Николаевича в 1897 г. крестьянские дети из села Адрианополь Степан

и Иван Колесники были направлены сначала в Одесское художественное училище, а затем в Петербургскую академию искусств.

Успехи Славяносербского земства были отмечены на Южно-Российской выставке в Екатеринославе, оно получило золотую медаль за постановку, организацию народного просвещения. Земское же собрание выразило благодарность Радакову Виктору Николаевичу, который возглавлял земскую управу с 1897 по 1906 гг. и заложил крепкие основы для развития народного образования в уезде [8, с. 11].

В начале XX в. В.Н. Радаков присоединился к партии кадетов и был избран депутатом первой Государственной Думы. Но Дума оказалась не такой послушной, как хотелось царскому правительству. Четверть депутатов составляли крестьяне, предложившие передать всю землю в общественный земельный фонд и поделить между крестьянами. Помещики должны были получить денежную компенсацию за отнятую у них землю. Аграрный проект кадетов был умеренным. Он предусматривал передачу части помещичьей земли крестьянам за выкуп. Правительство было недовольно Думой и в июне 1906 г. она была распущена. Но депутаты, в том числе и В.М. Радаков, обратились к народу с Выборгским обращением. Они призывали народ не давать ни копейки в казну, ни одного солдата в армию, ни одного заимствования без согласия Думы. Против подписавших обращение было возбуждено уголовное дело. Губернатором Екатеринославской губернии 12 октября 1906 г. В.М. Радаков был снят с поста председателя Славяносербской уездной земской управы.

Заключение

Таким образом, деятельность Виктора Николаевича Радакова имела большое значение для развития Славяносербского уезда Екатеринославской губернии. При его активном участии были сделаны достижения во всех сферах местного хозяйства, в частности, в сельском хозяйстве, народном образовании, медицине, развитии путей сообщения, связи. Все внимание В.Н. Радакова было направлено на улучшение уровня жизни уездного населения, особенно крестьян, на экономические преобразования сельской местности и повышение уровня культуры и образования широких масс.

Следует отметить, что исследователями еще не освещена в достаточной степени деятельность других земских деятелей южных губерний Российской империи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкина В. Луганский реформатор / В. Башкина // Реальная газета ижица. 2006. № 19. С. 14.
2. Веселовский Б.Б. История земств за сорок лет: В 4 т. / Б.Б. Веселовский. Т. 3. Спб., 1911. 708 с.
3. Герасименко Г.А. Земское самоуправление в России/ Г.А. Герасименко. М., 1990. 250 с.
4. Горелик А.Ф. Горе от ума в контексте Луганской исторической панорамы: Возвращение имени // Жизнь Луганска. 1997. 22 мая. С. 9.
5. Государственная Архивная Служба Луганской Народной Республики (ГАСЛНР). Ф.61. Славяносербская уездная земская управа. Оп.1. Д. 83. Л. 44–60.
6. Журналы и доклады Славяносербского уездного земского собрания 44 очередной сессии 1909 года. Луганск, 1910. С. 326–339.
7. Ежегодник-Справочник Славяносербскаго Уезднаго Земства на 1914-ий год. Луганск, 1914. 778 с.
8. Обзор деятельности Славяносербского земства по народному образованию с 1866 по 1909 гг. Луганск, 1911. С. 11.
9. Положение о губернских и уездных земских учреждениях / Хрестоматия по истории СССР. 1861–1917. М.: Просвещение, 1990. С. 80–82.
10. Старченко Л. Радаков – председатель земской управы // Наша газета. 1991. 17 августа. С.5.
11. Страдомский Н.Ф. Города и Земство (К вопросу об урегулировании их взаимных отношений) / Н.Ф. Страдомский. К., 1905. 62 с.

© Носенко Елена Владимировна (olena_ta@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.40

ИТАЛЬЯНСКОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ И ПРАВОРАДИКАЛЬНАЯ МОЛОДЁЖЬ В 1956–1968 ГГ.

THE ITALIAN SOCIAL MOVEMENT AND RIGHT-WING RADICAL YOUTH IN 1956–1968

D. Sushkov

Summary: The article examines the process of decline of the Italian Social Movement party in 1956-1968, caused by the contradiction between its neo-fascist, revolutionary in nature, origins, and its attempts to integrate into Italy's democratic system.

The policy of A. Michelini, who chose the tactics of political integration and ignored internal problems, is analysed. The politician's political miscalculations provoked the growth of right-wing radical sentiments in the youth neo-fascist milieu, which led to a split in 1956 and the withdrawal from the party of P. Rauti's supporters, who created the New Order movement.

Michelini's inability to find a political compromise led to the formation of a parallel right-wing radical field, whose representatives advocated more decisive methods of political struggle and formed new ideological constructs that formed the basis of the right-wing radical culture of the 1970s and 1980s.

Keywords: Italian social movement, neo-fascism, A. Michelini, P. Rauti, C. Graziani, A. Romualdi, Yerars of Lead, youth protests.

Сушков Даниил Дмитриевич
Аспирант, Российский Государственный Гуманитарный Университет, г. Москва
d.d.sushkov@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается процесс упадка партии Итальянское социальное движение в 1956–1968 гг., вызванный противоречием между неофашистскими, революционными по своей сути, истоками и попытками интеграции в демократическую систему Италии.

Анализируется политика А. Микелини, избравшего тактику политической интеграции и игнорировавшего внутренние проблемы. Политические просчёты политика спровоцировали рост праворадикальных настроений в молодёжной неофашистской среде, что привело к расколу в 1956 г. и выходу из партии сторонников П. Раути, создавшего движение Новый Порядок.

Неспособность А. Микелини найти политический компромисс привело к формированию параллельного праворадикального поля, представители которого отстаивали более решительные методы политической борьбы и формировали новые идеологические конструкты, легшие в основу праворадикальной культуры 70-80-х гг.

Ключевые слова: итальянское социальное движение, неофашизм, А. Микелини, П. Раути, К. Грациани, А. Ромуальди, свинцовые семидесятые, молодёжные протесты.

Относительно успешное развитие Итальянского социального движения (ИСД) в первое послевоенное десятилетие, сменилось периодом постепенного упадка при руководстве А. Микелини. Стремление встроиться в политическую систему страны спровоцировавшего поиск иных путей и методов борьбы в праворадикальной среде.

Двойственность политики А. Микелини, победа которого не была убедительной несмотря на перевес в голосах [16, с. 71], проявилась практически сразу после его вступления в должность. Продолжая настаивать на оппозиционном характере партии [6, с. 60–62], на политической арене он стремился создать образ «буржуазной» правой партии, склонной к сотрудничеству как с ХДП, так и с другими силами, объединявшимися вокруг антикоммунистической риторики и защиты традиционных христианских основ.

Имея тесные личные связи с итальянскими промышленниками, спонсировавшими ИСД, А. Микелини установил контроль над партией, исключая появление каких-либо альтернативных политических проектов [4, с. 144], что также способствовало росту напряжённости между сторонниками нового курса и партийной оппозицией.

Политические события второй половины 50-х гг. создавали необходимость подтверждения собственной легитимности в глазах однопартийцев, ждавших от лидера решительных действий. В ответ на события, развернувшиеся в Венгрии и Польше, молодые миссинцы развернули масштабную антикоммунистическую деятельность: создавались отряды, которые должны были направиться в указанные страны для борьбы с коммунистами. Большое количество молодых неофашистов спонтанно пытались пересечь границу с Австрией, чтобы участвовать в волнениях, либо осуществляли помощь своим венгерским товарищам при попытке въезда в Италию. Тем не менее, эти порывы были проигнорированы руководством партии или же вовсе осуждены [13, с. 77–79].

Отсутствие твёрдой политической позиции вело к росту напряжения между молодёжью и функционерами партии. V конгресс, проходивший 1956 г. ясно свидетельствовал о наличии внутренних проблем: в предварительной резолюции от радикальной группы Новый

Порядок (НП), возглавляемой П. Раути (среди подписавшихся был, например, С. Делле Кьяйе – одна из главных фигур правого терроризма 70-80-х гг.), были представлены тезисы, призывавшие к ужесточению способов политической борьбы.

Сторонники Раути настаивали на прекращении сотрудничества с демократическими партиями и призывали сохранить верность изначальным принципам: «так называемые тактические мотивы не могут и не должны никогда преобладать над "долгом последовательности", и то, что является средством, не может становиться целью, иначе все действия будут искажены, и она [партия – Д.Д.] в конечном итоге станет обычной партией, действующей в рамках демократического антифашизма и связанной с опытом двадцатилетия только по сентиментальным мотивам, что приведёт к её растворению с течением времени» [5, с. 45].

Делегаты от Нового Порядка призывали к трансформации ИСД в революционном духе и непримиримой борьбе с антифашистским режимом, участие в политике которого, по их мнению, «полностью загипнотизировало» руководство «избирательными и парламентскими устремлениями» [5, с. 45]. Отвлечение от «организационной и пропагандистской работы», направленной на революционные перемены в обществе, свело всю активность ИСД к борьбе за «узкий электоральный резерв правых христианских демократов и монархистов» [5, с. 45].

Сторонники П. Раути выступали за расширение метаполитического фокуса ИСД и отстаивание внеблокового статуса страны не посредством «бессильного нейтрализма, открывающего дорогу проникновению советизма» [5, с. 46], а путём формирования суверенной внешней политики и последовательного социально-экономического курса, от чего руководство ИСД, по мнению авторов резолюции, отказалось [5, с. 45].

Для осуществления независимой внешней политики предлагалось сконцентрироваться на двусторонних соглашениях с разными перспективными регионами, что позволило бы создать пример успешного внеблокового государства в Европе: «чтобы Италия могла возобновить политику инициативы в Средиземноморье и прямых соглашений, в том числе экономических, с арабским миром и миром Латинской Америки, которые также ориентированы на формулу активного равно удаления от гегемонистских устремлений России и Америки» [5, с. 46].

Таким образом, требования НП сводились к ужесточению политических методов и возврат к изначальным принципам партии, а также формирования теоретических основ для взаимодействия с другими странами мира, пытавшимися дистанцироваться от блоковых рамок Холодной войны.

V конгресс ИСД, таким образом, стал переломным моментом для партии, поскольку на нём оформился первый крупный раскол, в результате которого Новый Порядок вышел из её состава.

Группа П. Раути, полное название которой было «Исследовательский центр "Новый порядок"», ставила своей целью идейно-философскую и культурную трансформацию общества, поскольку именно это, по мнению членов НП, определяло дальнейшее политическое и общественно-экономическое строительство: «прежде чем заниматься политикой, необходимо воспитать себя и других; прежде чем открывать всем двери, необходимо отобрать лучших; прежде чем бросаться в пучину повседневной борьбы, хорошо бы иметь чёткое представление о тех целях, которые вы желаете достичь <…> партии не хватает руководящего класса, обладающего этими качествами», – писал П. Раути в газете «Новый порядок», критикуя руководство ИСД.

Таким образом, главной задачей НП была организация широкой культурной и образовательной деятельности, чтобы создать новый слой решительных и революционно настроенных людей послевоенного поколения, в первую очередь, студенчества [16, с. 78–82].

Несмотря на небольшой состав вышедших делегатов, это событие во многом определило дальнейший упадок партии, поскольку большая часть молодёжи идейно была близка именно НП, а не установкам старой партийной верхушки, отсылавшей к опыту ИСР и фашистского Двадцатилетия, уже незнакомого молодым.

Возвращаясь к анализу роли ИСД в итальянской политике в этот период, стоит охарактеризовать политический курс партии.

С одной стороны, партия сохраняла оппозиционный характер. Это выражалось в препятствовании инициативам, предлагавшимся как ХДП, так и другими, в основном левыми, партиями. Политическая риторика ИСД втор. пол. 50-х гг. продолжала выстраиваться на принципах суверенности государства и борьбе с регионализмом.

Параллельно внутренней полемике происходило противостояние левых и правых, а также углублялся кризис унаследованного от А. Де Гаспери политического «центризма». По словам историка А. Джованоли: «Включение ИСД в политическое большинство, поддержавшее правительство – что должно было бы повториться в более серьёзной форме в 1960 году с Тамброни – было не просто парламентской случайностью: оно показало, что кризис центризма может открыть путь к совершенно иным перспективам, например, к открытию правых или

левых» [11, с. 84-85].

Действительно, втор. пол. 1950-х гг. открывала перспективы для значительных политических изменений в Италии, однако руководство ИСД игнорировало внутренние противоречия, имевшие стратегическое значение, концентрируясь на политических манёврах тактического характера, результатом чего возник проект «большой правой» (la grande destra), предполагавший объединение неофашистов с правыми политиками из ХДП и представителями монархической и либеральной партий.

Этот шаг вызвал шквал острой критики внутри ИСД. Большое количество молодых миссинцев стали выходить из партии, направляя письма руководству, в которых выражали недовольство дерадикализацией, ведшей, по их мнению, «к развалу партии и её постоянному сползанию к демократическим позициям, которые лишают её всякой функции и всякой возможности на успех» [4, с. 222].

Всеобщая неудовлетворённость как политическим курсом А. Микелини, так и идеологической неопределённостью привела к формированию параллельного правого дискурса, гетерогенного по своему строению и создававшегося бывшими миссинцами [4, с. 222–250]. Фрагментизация правого лагеря стала проявлением системного кризиса ИСД, пик которого пришёлся на 1960 г. и был связан с очередными манёврами лидера ИСД: поддержка непопулярного премьер-министра Ф. Тамброни, а также стремление провести очередной конгресс в Генуе – одном из центров антифашистского Сопротивления – спровоцировали волну антиправительственных выступлений, в результате чего партия оказалась дискредитирована, а стратегия А. Микелини потерпела крах.

Итогом стратегического поражения ИСД стала формирование первого левоцентристского правительства А. Фанфани, что запустило процесс радикализации правых внепартийных групп и движений. Так, в 1960 г. была создана правоэкстремистская организация «Национальный авангард», возглавляемая С. Делле Кьяйе и избравшая своей тактикой террористическую борьбу с набравшими силы левыми. Отмечалась также и радикализация молодёжных групп, аффилированных с ИСД – «Молодой Италии» и «Молодой Нации», риторика которых всё больше походила на «Крайнюю правую» П. Ромуальди.

Несмотря на попытки А. Микелини реактуализировать свое стратегию, 1960-е гг. стали значимым временем для оформления молодёжного протеста в правой среде, направленного против руководства ИСД и его «конформистского» политического курса. В этой связи необходимо выделить ряд ключевых текстов и событий, повлиявших на радикализацию этой среды.

В 1960 г. на страницах газеты «Ордине Нуово» П. Раути изложил свои соображения о необходимости скорректировать форматы политической борьбы в изменившихся условиях [10, с. 48].

Один из лидеров НП К. Грациани в эссе «Авангардная литература и кризис современной цивилизации», вышедшем в 1962 г., отмечал, что их молодёжный протест был отражением общего недовольства послевоенного поколения, который захлестнул разные страны. Такие протестные течения, как Teddy boys в Англии, Halbstarken в Германии, Tricheurs во Франции, Стиляги в России представляли из себя схожие явления протеста и неудовлетворённости молодёжи, вынужденной жить в «Weltanschauung, сформированном демократической и большевистской системами». Большое внимание автор эссе уделял произведениям представителей «Разгневанных молодых людей», в особенности творчеству К. Вилсона и его роману «Аутсайдер» [10, с. 302; 17], в котором критиковался современный материалистичный мир и выражались сожаления о «фундаментальном антигероизме» эпохи.

В 1963 г. К. Грациани написал книгу «Революционная война» [12, с. 88], которая стала своеобразным манифестом радикально настроенной молодёжи. В этой книге он проанализировал тактику, используемую в современных ему конфликтах – кубинской и алжирской революции, конфликтах в юго-восточной Азии [10, с. 65] и, фактически, описал принципы т.н. «гибридной войны», которая стала единственным механизмом расширения влияния сверхдержав в условиях невозможности полномасштабного столкновения [10, с. 65-66].

Большую роль в борьбе со сложившейся системой К. Грациани отводил простым гражданам, которые становились основными боевыми единицами в организации террористических акций и подрывной деятельности: «психологическое воздействие и полномасштабный терроризм дополнят друг друга и формируют рациональный инструментарий в организации параллельной иерархии, которая держит в состоянии боевой готовности граждан как для осуществления саботажа, так и для военных акций. Ясно, что если удастся распространить революционную войну на все отрасли общественной и частной жизни, то удастся и парализовать и социальную жизнь страны, высмеять её институты и лишить правительство всякого авторитета <…> ещё один закон революционной войны: Революционное действие, как бы оно ни проводилось, всегда идёт к поражению, если его руководители не смогли вписать его в благоприятную конъюнктуру международной политики» [12, с. 66-68], – писал он.

Теоретическое осмысление современной герильи, осуществлённое К. Грациани, стало основой для террористической деятельности, развернувшейся в Италии в 60-70-е гг. и повлияло на формирование как «красного», так и «чёрного» терроризма. Более того, концепцией заинтересовались итальянские военные круги, обратившие внимание на идеи, формировавшиеся в праворадикальных молодёжных кругах.

В 1965 г., под руководством итальянского Генерального штаба, была проведена конференция, посвящённая концепции «революционной войны» и коммунистической угрозе. На конференции принимали участия как военные, так и представители праворадикальной интеллектуальной среды. Главной её целью была выработка представлений о характере противостояния в сложившихся политических условиях, характеризовавшихся «галопирующим» [2, с. 9] распространением коммунизма. Основные вопросы конференции были направлены на прояснение сути понятия «революционной войны», его истории и развитию в правой интерпретации [2, с. 12].

Среди выступавших были представители Нового Порядка: П. Раути, Дж. Финальди, Э. Де Боккард; Ф. Джанфранчески представлял молодёжное крыло ИСД; выступали также влиятельные в правых кругах журналисты – Дж. Пизанò и Дж. Аккаме.

Несмотря на то, что конференция в Институте А. Поллио больше не повторялась, она имела важное значение для консолидации праворадикальных сил. В докладах был представлен анализ различных аспектов «революционной войны» – тактики, изначально разработанной коммунистами для уничтожения существовавшего порядка и установления собственного. Согласно участникам, «материализм, отрицая духовные ценности, борется с ними, чтобы полностью извести», поэтому, говоря о «революционной войне», которая планировалась против коммунизма, стоило пересмотреть само отношение к указанной концепции. Цель этой войны «не революция, а примирение, действие против агрессии по отношению к человеку и его свободам». Поэтому «революционная война» воспринималась ими как инструмент защиты, «оборонительный терроризм», в котором принимают участие простые люди, препятствуя подрывной деятельности коммунистов.

Основная сложность новой войны, по мнению П. Раути, выступавшего на конференции, заключалась в «невидимости врага», что было также отличительной чертой и предыдущего конфликта – гражданской войны 1943–1945 гг. По его мнению, вся Италия была поделена на приблизительные «красные зоны», где большое влияние имели коммунисты, но которых невозможно было чётко идентифицировать.

Иными словами, по мнению членов конференции, итальянские коммунисты, не имея достаточного доступа к большой политике, вновь сформировали на территории страны конспиративную сеть, обеспечивавшую левую «гегемонию» не открытыми действиями, а через работу с массами на культурном уровне, что оставалось незаметным, но формировало определённый отложенный эффект.

Если обобщить все выступления, то основными темами были следующие:

1) реинтерпретация концепции «революционной войны» с точки зрения антикоммунистического дискурса;
2) анализ методов борьбы:
   — вооружённое противостояние;
   — роль информации и культуры.

Большую роль члены конференции отводили формированию альтернативного культурного и пропагандистского поля, которое могло бы конкурировать с левыми на уровне идей. Эта проблема, сформулированная членами НП еще в 1950-е гг., была, таким образом, реактуализирована.

Крайне важное значение в формировании альтернативной правой культуры имели работы А. Ромуальди – сына президента ИСД П. Ромуальди.

В 1965 г. он опубликовал критическое эссе под названием «Почему не существует правая культура» [14, с. 88], в котором поднял проблему формирования правой культуры в противовес «левой гегемонии» [14, с. 55].

Одной из главных причин успешности левых А. Ромуальди видел в наличии у них «единого взгляда на мир – материалистического, демократического, гуманитарного, прогрессистского» [14, с. 55–56], который, несмотря на наличие разных его изводов, в сущности, оставался неизменным.

Эссе содержало острую критику различных конфигураций неофашизма внутри ИСД, а также правого лагеря в целом, не имевшего чёткой оформленности: «Справа бродят в нерешительности, в идеологической неопределенности. Они "патриоты-рисорджименталисты" <…>. Или они выступают за "национальный либерализм" и забывают, что либеральный меркантилизм и либертарный национализм внесли мощный вклад в разрушение европейского порядка. Или же они говорят о "Национальном государстве труда" и забывают, что Итальянская Республика уже основана на труде и использование этих терминов свело бы нашу альтернативу к риторике второсортной социал-демократической партии» [14, с. 56–57].

Наконец, в правой среде отсутствовало понимание

важности «правых» авторов, подобно тому, как чтение К. Маркса и др. культивировалось у левых. По мнению А. Ромуальди, правые проявляли себя лишь симптоматично, отзываясь на определённые раздражители: «Он [правый – Д.Д.] не подозревает о важности Ницше в критике цивилизации, никогда не читал романа Юнгера или Дриё ля Рошеля, игнорирует "Закат Европы" и не сомневается в том, что французская революция была великой страницей в истории человеческого прогресса. Пока он остается в культуре, он хороший либерал, возможно, немного националист и патриот. Только когда он начинает говорить о политике, он отличается: он считает, что Муссолини был хорошим человеком и не хотел войны, а фильмы Пазолини – "грязными"» [14, с. 57].

А. Ромуальди анализировал вклад европейских консервативных мыслителей XVIII–XIX вв., что позволило ему сформировать принципы «правого» мышления. Настоящий «правый», по его мнению, признавал пагубными порождённых Французской революцией движений, будь то либерализм, демократия или социализм. Рационалистические, прогрессистские, материалистические мифы, признавались упадочными, поскольку подготавливали «пришествие плебейской цивилизации, царства количества, тиранию анонимных и чудовищных масс». Наконец, Государство понималось им как органическое целого, где политические ценности преобладают над экономическими структурами, и где выражение «каждому своё» означает не равенство, а «справедливое качественное неравенство» [14, с. 59].

В этой логике, и фашизм, и нацизм не воспринимались А. Ромуальди «правыми», поскольку несли в себе пролетарский дух, порождённый Французской революцией [14, с. 61–63].

Для формирования истинно «правой» среды А. Ромуальди предлагал сформировать нарратив на базе уже существовавших авторов. В качестве основы он предлагал труды Ю. Эволы, однако не как его понимали члены первых террористических организаций, возникших сразу после войны [1, с. 314–323], а с точки зрения его философской призмы – апокалиптического пафоса и аристократических идеалов. Авторами-ориентирами должны были также стать Ф. Ницше, О. Шпенглер, А. Тойнби и Э. Юнгер [14, с. 65–69]. В кинематографе таковым был И. Бергман, эстетика которого считалась образцовой с «правой» точки зрения [14, с. 70].

«Достаточно нескольких намёков, чтобы обрисовать линии развития правой культуры. Но это абстрактное направление начнёт обретать форму, когда отдельные люди начнут писать и действовать», – заключал А. Ромуальди [14, с. 71].

Несмотря на гибель в 33-летнем возрасте, А. Ромуальди спровоцировал формирование правой культуры в молодёжной среде, которая развивалась параллельно с официальным курсом ИСД. Позднее, в 70-80-е гг., этот импульс будет использован для формирования итальянских «Новых правых».

Последним ударом, нанесённым по курсу А. Микелини со стороны праворадикальной молодёжи, стал 1968 г., который вновь обострил кризис внутри ИСД. Столкновения 1 марта 1968 г., известные как «Битва на Валле-Джулии», в которых активное участие принимали и неофашистские радикалы, были официально осуждены руководством ИСД. 16 марта в партии был собран отряд «Национальных волонтёров», который под руководством Дж. Альмиранте попытался отбить у студентов Ла Сапиенцу. Эта акция позиционировалась как борьба с левыми террористами, однако внутри университета были и студенты-неофашисты, объединившиеся с левыми. Штурм оказался безуспешным, при чём в его отражении более активное участие принимали неофашисты, имевшие больше опыта [13, с. 134]. В последующих выборах ИСД потеряла ок. 1,5 млн голосов, в то время как коммунисты укрепили свои позиции. Становилось очевидно, что ставка А. Микелини на «борьбу с хаосом протестов» не увенчалась успехом [3, с. 188], а позиция ИСД в конфликте 1968 г. привела к делегитимации А. Микелини и его сторонников, превративших, по мнению современников, ИСД в «объединение ностальгиков, выполняющее чисто антикоммунистическую функцию и не имеющее более амбициозных целей, чем сохранение самого себя» [15, с. 86]. Смерть политика в 1969 г. открыла новые возможности для трансформирования партии, находившейся в глубоком упадке.

Период с 1954 по 1968 гг. ознаменовался стратегическим провалом А. Микелини, который так и не смог разрешить ключевое для ИСД противоречие: соотношение между идеологическими истоками партии, фашистскими и революционными по своей сути и необходимостью адаптации к послевоенной итальянской политической системе. Попытки А. Микелини совместить революционную риторику с парламентской тактикой привели не к усилению партии, а к её постепенной маргинализации.

Таким образом, кризис ИСД под руководством А. Микелини продемонстрировал тупик, вызванный «полумер» в политике: отказавшись от последовательной идеологической трансформации, политик не смог ни сохранить контроль над радикальным крылом ИСД, ни стать значимой силой в системе. Вместо этого крах его стратегии открыл путь для более гибких и адаптивных форм праворадикального активизма, определивших развитие правой политической культуры в последующие десятилетия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сушков Д.Д. Юлиус Эвола и итальянские правые «радикалы» в 1948–1956 годы [Sushkov D. Julius Evola and the Italian right-wing "radicals" in 1948–1956] // Преподаватель XXI век. 2024. № 4. Часть 2. С. 314–323.
2. AA. VV. La Guerra rivoluzionaria. Roma, 1965.
3. Baldoni A. Destra senza veli (1946-1972). Roma: fergen, 2017. – 734 p.
4. Carioti A. I ragazzi della Fiamma. Milano: Mursia, 2011. – 298 p.
5. F. Cassiano M. S. 2. Sotts. 1. F. 20.
6. F. Cassiano M. S. 2. Sotts. 1. F. 35.
7. F. Cassiano M. S. 2. Sotts. 1. F. 38.
8. F. MSI. S. 2. F. 56. P. 5–17
9. F. MSI. S. 2. F. 72–82.
10. Forte S. Ordine Nuovo parla. Scritti, documenti e testimonianze. Milano: Mursia, 2020. – 317 p.
11. Giovagnoli A. Il partito italiano. La Democrazia cristiana dal 1942 al 1994. Roma-Bari, 1996. – 342 p.
12. Graziani C. La guerra rivoluzionaria. Firenze: Passagio al bosco, 2020. – 88 p.
13. Meriggi S. Studio storico-politico della destra italiana dal dopoguerra ad oggi. Dissertazione (Storia) PhD. Università di Szeged, 2006. – 231 p.
14. Romualdi A. Una cultura per l'Europa. Roma, 2013. – 88 p.
15. Rossi G. Alternativa e doppiopetto. Roma: ISC, 1992–283 p.
16. Streccioni A. A destra della destra. Dentro e fuori l'Msi, dai FAR a Terza Posizione. Roma: Settimo Sigillo, 2006. – 237 p.
17. Wilson C. The outsider. NY., 1956. – 302 p.

© Сушков Даниил Дмитриевич (d.d.sushkov@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.03

САМОПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

SELF-PREPARATION OF STUDENTS AS A COMPONENT OF INDEPENDENT EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITIES IN STUDYING FOREIGN LANGUAGES

Iu. Aleksiuk
A. Baksheev
I. Rubannikova
A. Tarasova

Summary: The purpose of the article is to analyze the organization of self-training of students as a component of independent educational and cognitive activity in the study of foreign languages. The article reveals the essence of self-training as one of the important types of student activity, methodological aspects of organizing self-training of students in the process of studying a foreign language. It is concluded that didactically effective organization of self-training of students at a university when studying a foreign language creates favorable conditions for activating their educational and cognitive activity, stimulating cognitive processes, developing cognitive independence and creative potential.

Keywords: self-study, foreign language, students, independent work, teaching methods, teaching aids.

Алексюк Юлия Олеговна
Аспирант, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
aleksiuk.iuliia@mail.ru
Бакшеев Андрей Иванович
Кандидат исторических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого»
baksh-ai@yandex.ru
Рубанникова Ирина Анатольевна
Кандидат филологических наук, Доцент, Московский государственный университет имени К.Г. Разумовского
irina-rubannikova@mail.ru
Тарасова Айзиряк Наилевна
Кандидат филологических наук, Старший преподаватель, Елабужский институт (филиал), ФГАОУ ВО "Казанский (Приволжский) федеральный университет"
tarasova.a.n@inbox.ru

Аннотация: Цель статьи состоит в анализе организации самоподготовки студентов как составляющей самостоятельной учебно-познавательной деятельности при изучении иностранных языков. В статье раскрываются сущность самоподготовки как одного из важных видов деятельности студентов, методические аспекты организации самоподготовки студентов в процессе изучения иностранного языка. Сделан вывод, что дидактически эффективная организация самоподготовки студентов в вузе при изучении иностранного языка создает благоприятные условия для активизации их учебно-познавательной деятельности, стимулирования когнитивных процессов, развития познавательной самостоятельности и творческого потенциала.

Ключевые слова: самоподготовка, иностранный язык, студенты, самостоятельная работа, методы обучения, средства обучения.

Введение

Знание иностранных языков (далее – ИЯ) считается одним из ключевых навыков в XXI веке. Изучение ИЯ — это длительный процесс, требующий все большего осознания важности самостоятельной работы, даже если обучение происходит на интенсивных языковых занятиях в формальной форме. Обучающийся должен найти собственные «пути» обучения, которые повлияют на качество и эффективность работы над иностранным языком [1].

Самостоятельность в изучении ИЯ чрезвычайно важна. Хороший студент — это тот, кто открыл для себя методы обучения, которые эффективны прежде всего в его собственной работе, т.е. осознает, как он может достичь поставленных целей обучения. Изучение ИЯ означает постоянную открытость языку, постоянное обучение и практическую отработку своих знаний и навыков.

Исследователи видят в самостоятельности показатель активности личности, ее способность к познавательному поиску [5]. И.М. Воротилкина пытается определить самостоятельность как способ мышления и деятельности, проявляющийся в выполнении задач на применение приобретенных знаний и умений в конкретных условиях, в способности ориентироваться в новой обстановке, находить рациональные приемы и способы

решения различных задач [2]. Обучающиеся могут быть самостоятельными в разной степени, а самостоятельность в изучении ИЯ имеет индивидуальное и контекстное измерение, что означает, что она может проявляться по-разному в зависимости от возраста, прогресса в обучении, убеждений и потребностей, конкретных ситуаций или выполняемых задач.

Самостоятельная работа студента является основным средством овладения учебным материалом в любое время, свободное от обязательных учебных задач [6]. В связи с чем одним из важных видов деятельности студентов при изучении иностранных языков является самостоятельная работа, заключающаяся в сознательном достижении студентами поставленной цели при отсутствии непосредственного руководства со стороны преподавателя, а ее надлежащая организация является неотъемлемой составляющей учебного процесса вуза [9].

Целью статьи является анализ организации самоподготовки студентов как составляющей их самостоятельной учебно-познавательной деятельности при изучении ИЯ.

Методы исследования

При работе над статьей мы пользовались традиционными теоретическими методами исследования: системным и сравнительным анализом источниковой базы исследования; анализом педагогического опыта самоподготовки в обучении ИЯ; методом обобщения результатов исследования.

Основные результаты

Самоподготовка, понимаемая как знание эффективных приемов и методов получения знаний, занимает важное место среди современных образовательных тенденций, где главным предметом интереса преподавателя и студента становятся не сами знания, а умения, позволяющие их приобретать и расширять. Самоподготовка – это неотъемлемая и важная форма учебного процесса дисциплины «Иностранный язык», целью которой является формирование иноязычных знаний и навыков в качестве иноязычных компетенций. Она является одним из видов самостоятельной деятельности студентов и заключается в осознанном достижении целей обучения ИЯ без прямого руководства преподавателя, в самостоятельном самосовершенствовании, необходимом для успешного изучения ИЯ и, в итоге, успешной сдаче экзамена или зачета по ИЯ для дальнейшего продолжения обучения [10].

В процессе самоподготовки студенты приобретают новые знания, а также углубляют и расширяют ранее полученные, а потому она представляет собой средство обучения, благодаря которому у студента формируется:

- необходимый объем и уровень иноязычных компетенций, способствующих его познавательной деятельности и выполнению задач на предстоящем занятии [13];
- психологическая установка на самостоятельное и систематическое повышение объема и уровня иноязычных знаний и умений [8].

Самоподготовка при обучении ИЯ также направлена на воспитание личности, которая, помимо умения общаться на ИЯ, после завершения формального образования сможет управлять своим дальнейшим развитием, находить материалы и возможности для обучения и умело их использовать.

Успешная организация самоподготовки студентов, в первую очередь, зависит от содержания, выносимого на самоподготовку. Преподавателю целесообразно заранее определить, какой материал давать на лекционном или практическом занятии, а что предложить для самостоятельной отработки [4].

Как известно, основными составляющими при изучении ИЯ в высшей школе являются такие виды деятельности как говорение, аудирование, чтение, письмо. Таким образом, организация самоподготовки студентов при изучении ИЯ нацелена на выполнение задач, которые связаны с устной (говорение, аудирование) и письменной (чтение, письмо) коммуникацией, а ее эффективность зависит от адекватного выбора упражнений и заданий, контроля их выполнения преподавателем, а также оказания им своевременной помощи при возникновении возможных затруднений [12].

В первую очередь самоподготовка студентов может быть направлена на формирование умений иноязычного чтения. Также при самоподготовке возможно использование компьютерных программ, контролирующих правильное произношение. При формировании в процессе самоподготовки навыков понимания прочитанного, следует учитывать различные методы контроля понимания текста, в качестве которых можно использовать тестирование, изложение прочитанного. В ходе самоподготовки студентам необходимо вести дневники, в которых фиксировать выполненную работу, а также возможные вопросы преподавателю в отношении прочитанного текста.

При развитии навыков аудирования в процессе самоподготовки одновременно с аудиозаписями можно использовать видео, поскольку совмещение аудио- и видеоинформации позволит студентам лучше понимать иноязычные аудиоматериалы.

Также в процессе самоподготовки при изучении ИЯ

возможно:

— изучение лексики с помощью электронных учебников, приложений к ним, разработанных упражнений и задач для самоконтроля;
— обучение грамматике путем получения доступа к словарям, учебникам, грамматическим справочникам, иной дидактической информации.

Таким образом, можно сформулировать принципы самоподготовки студентов в процессе изучения ИЯ [11]:

1. Принцип четкой связи самоподготовки с курсом обучения. Самоподготовка студентов по ИЯ должна включаться в процесс изучения ИЯ последовательно, а ее содержание должно иметь конкретную практическую, учебную, воспитательную и развивающую цель.
2. Студент должен ясно понимать основную цель самоподготовки, которая должна планироваться таким образом, чтобы можно было бы установить взаимосвязь между задачами самоподготовки, систематизировать и обобщить свои речевые знания и видеть общую систему работы по изучению языка.
3. Самоподготовка должна быть интересна, иметь эмоциональное воздействие. Тексты для самоподготовки должны быть информативными и актуальными.
4. Самоподготовка должна носить творческий характер, стимулировать когнитивные процессы, а не быть направлена на механическое повторение студентом пройденного на занятии материала.
5. Результат самоподготовки должен облегчать решение новых коммуникативно-познавательных задач на следующем занятии.
6. Каждая самоподготовка должна иметь четкие методические указания и объяснения, письменные методические памятки, средства самоконтроля.
7. Студенты должны владеть основами научной организации самостоятельной учебной работы, знать особенности своей памяти и внимания.

Важное место в организации самоподготовки студентов принадлежит средствам обучения. Независимо от лекционных и практических занятий самоподготовка студентов при изучении ИЯ может происходить автономно, то есть студент самостоятельно для себя определяет содержание тех вопросов, которые он считает, нужно повторить, изучить, приобрести необходимые навыки и умения. Такая самоподготовка невозможна без наличия соответствующих средств обучения, среди которых ведущее место принадлежит учебным пособиям. Особое внимание требует структура таких пособий, которая должна способствовать успешной самоподготовке студентов по всем темам, предусмотренным программой по ИЯ. По нашему мнению, структура таких учебно-методических пособий должна отвечать следующим требованиям: теоретические сведения; примеры применения определенного теоретического факта (или их набора); дифференцированная система заданий для самостоятельного выполнения; система теоретико-практических вопросов; варианты индивидуальных заданий для самостоятельной работы; в конце пособия – список рекомендуемой литературы.

Учебные пособия для самоподготовки студентов при изучении ИЯ должны обязательно содержать материал тем, которые выносятся на лекционные занятия. Следовательно, у студентов появляется возможность сравнить, сопоставить, расширить теоретические сведения, которые излагались на лекционном занятии.

Значительное место в современных условиях занимают информационные технологии и ресурсы сети Интернет. Сосредоточив внимание на различных подходах к использованию ресурсов Интернета, можно прийти к выводу, что их применение в организации самоподготовки студентов в процессе изучения ИЯ имеет ряд преимуществ, среди которых возможность изучения ИЯ в соответствии с интересами и целями каждого студента; повышение самостоятельности и ответственности в создании подлинной речевой среды на основе интенсивного общения с носителями языка [14]; доступ к аутентичной литературе; прослушивание оригинальных текстов; следовательно, можно говорить об эффективности применения ресурсов Интернета в организации самоподготовки студентов в процессе изучения ИЯ [7].

Онлайн-задания позволяют студентам работать самостоятельно в любое время и в любом месте. Имея доступ к уже выполненным упражнениям из учебников, учащиеся могут сразу же проверить свои ответы, что позволяет лучше понять материал и быстрее усвоить новую грамматику и лексику. Преимущество такого решения в том, что учащимся не нужно ждать преподавателя, чтобы получить объяснения по сложным вопросам.

Онлайн-задания по иностранному языку также являются отличной поддержкой для студентов, которым нужна дополнительная мотивация или которые испытывают трудности с усвоением материала. Они могут повторять одни и те же упражнения много раз, что способствует закреплению знаний. Кроме того, возможность работать над материалом самостоятельно позволяет учащимся развивать навыки планирования своего времени и обучения в удобном для них темпе.

Учитывая специфику организации самоподготовки студентов, изучив основные подходы к рассмотрению этой проблемы, мы разработали систему заданий для самоподготовки в процессе изучения ИЯ посредством использования ресурсов Интернета (табл. 1).

Таблица 1.

Система заданий для самоподготовки студентов в процессе изучения ИЯ посредством использования ресурсов Интернета.

Название технологии	Пример и тема заданий
Чат	Присоединиться к чат-группе, обсуждающей интересующую студента проблему и принять участие в обсуждении, общаясь минимум с двумя-тремя участниками обсуждения. По результатам обсуждения осуществить лексический анализ чат-лога.
Блоги	Составить запись в своем блоге, например, о преимуществах и недостатках подготовки специалистов в вашем университете. Пригласить к обсуждению других пользователей. Посетить англоязычные блоги схожей тематики и оставить свои комментарии.
Форумы	Найти форум по профессиональной теме и поучаствовать в его работе, ответив, как минимум на три-четыре темы и задав одну новую тему

Самоподготовка студентов в процессе изучения ИЯ широко применяется при использовании технологии т.н. «перевернутого» обучения [3].

Метод перевернутого обучения основан на том, что учащиеся могут усвоить теоретические основы заданного вопроса дома, в процессе самоподготовки, а во время занятия у них есть возможность применить эти знания на практике.

В данном подходе студенты получают лекции, записанные преподавателями за день до урока, читают их, делают заметки и готовят вопросы по заданной теме. Начало занятия посвящено прояснению непонятных вопросов, затем учащимся предлагается выполнить практическое задание, в котором они попытаются применить полученные самостоятельно знания. Преподаватель оказывает поддержку студентам в выполнении задания и дает дополнительные пояснения, но в основном в индивидуальной форме. Стоит отметить, что студентам не запрещается обращаться к теории во время занятий, т. е. пересматривать записанные лекции.

При использовании перевернутого обучения студенты изучают учебный материал, адаптированный к их индивидуальным потребностям. Преподаватель не берет на себя роль лектора во время занятия; у него есть время наблюдать за студентами, отвечать на их вопросы и сотрудничать с ними. При таком подходе к работе роль преподавателя кардинально меняется. Когда теоретические основы темы изучаются на занятиях, зачастую не остается времени на полноценную отработку их практического применения, в результате чего упражнения задаются в качестве домашнего задания. Поскольку большинство вопросов по теме возникает в процессе решения конкретного задания, студенты, выполняющие их дома, часто лишены возможности проконсультироваться по этому вопросу с преподавателем.

Самоподготовка при перевернутом обучении также поддерживает автономию ученика, который, осознавая преимущества ознакомления с материалом перед занятием, будет осмысленно обращаться к имеющимся знаниям. Самостоятельность обучающегося также зависит от его способности решать, при каких обстоятельствах он будет знакомиться с теоретической стороной темы и какие заметки он будет делать.

Самоподготовка при использовании данного метода адаптирована к потребностям современных студентов. Перевернутое обучение предусматривает использование преподавателем ИКТ для записи уроков, поиска онлайн-ресурсов, использования инструментов презентаций и проверки знаний. Поэтому материалом для самоподготовки к занятию в «перевернутом» классе может быть презентация, подготовленная преподавателем или найденная в Интернете. Для создания материала преподаватели также могут использовать такие приложения, как TedEd. Студенты используют гаджеты для просмотра образовательных материалов дома, ведения заметок и совместной работы.

Заключение

Одним из педагогических условий активизации учебно-познавательной деятельности студентов при изучении ИЯ, развития в них познавательной самостоятельности и стимулирования когнитивных процессов является правильная организации самоподготовки.

В процессе организации самоподготовки при изучении ИЯ студенты должны целенаправленно осуществлять мотивированный подход к учебному процессу, проявлять самостоятельность, уметь учитывать и распределять время для оптимальной организации работы. Этот процесс должен увлекать студента благодаря успешной организации, для чего самоподготовку следует правильно структурировать. Эффективная организация самоподготовки может способствовать формированию у студентов самостоятельности, которая будет продолжать развиваться, поскольку современные требования рынка труда подразумевают, что все больше людей изучают более одного иностранного языка, что требует от учащихся большей активности и ответственности за процесс обучения.

Методические аспекты организации самоподготовки студентов заключаются в: 1) успешной организации

самостоятельной деятельности студентов, которая зависит от содержания, выносимого на самоподготовку; 2) эффективности организации самоподготовки студентов при изучении ИЯ, которая зависит от способов обучения; 3) наличии соответствующих средств обучения, среди которых ведущее место принадлежит учебным пособиям и информационным технологиям, в т.ч. ресурсам сети Интернет.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

— эффективность самоподготовки студентов в процессе изучения ИЯ находится в прямой зависимости от качества его организации;
— организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения ИЯ посредством использования ресурсов Интернета создает оптимальные условия для формирования и развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов за счет больших возможностей практики общения на изучаемом языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белякова И.В. Самостоятельная работа как ведущая форма организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроке / И.В. Белякова, Н.В. Кожушкова // Научные труды SWorld. – 2017. – Т.6. № 1. – С.86-88.
2. Воротилкина И.М. Самостоятельность студентов в учебном процессе / И.М. Воротилкина // Высшее образование в России. – 2012. – № 3. – С. 92–97.
3. Вульфович Е.В. Организация самостоятельной работы по иностранному языку на основе модели «перевернутый класс» / Е.В. Вульфович // Высшее образование в России – 2017. – № 4. – С. 88–95.
4. Григоренко И.Н. Технологии обучения иностранным языкам и процесс самостоятельной работы / И.Н. Григоренко // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2021. – № 4. – С. 55–61.
5. Гуменюк В.В. Условия эффективности и особенности организации самостоятельной работы студентов / В.В. Гуменюк // Наука и образование: новое время. – 2016. – № 2 (13). – С.151-155.
6. Ефремова О.Н. Опыт организации самостоятельной работы студентов / О.Н. Ефремова // Высшее образование в России. – 2013. – № 8–9. – С. 160–162.
7. Захарова Е.Н. Особенности использования интернет-источников в самостоятельной работе магистрантов при изучении английского языка / Е.Н. Захарова // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2020. – № 3. – С. 52–55.
8. Змеева Т.Е. Формирование самостоятельной творческой деятельности при обучении иностранному языку / Т.Е. Змеева // Высшее образование в России. – 2015. – № 11. – С. 154–158.
9. Кузнецова Т.Г. Самостоятельная работа как фактор повышения эффективности обучения иностранному языку / Т.Г. Кузнецова // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2020. – № 3. – С. 106–110.
10. Лобанова Т.Е. организация самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе / Т.Е. Лобанова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4. DOI: 10.17513/spno.31914
11. Самсонова Н.И. Самостоятельная работа при обучении иностранному языку / Н.И. Самсонова // Молодой ученый. – 2016. – № 7. – С. 706–708.
12. Солдатов Б.Г. Обучение иностранному языку: самостоятельная работа как форма организации познавательной деятельности студентов / Б.Г. Солдатов, Н.В. Солдатова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2022. – № 1. – С. 101–114.
13. Урбанович И.П. Самостоятельная работа студентов при освоении иностранного языка в условиях дистанционного обучения / И.П. Урбанович // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2022. – № 3 (11). – С. 125–136.
14. Akhmetshin E.M., Makulov S.I., Talysheva I.A., Fedorova S.Y., Gubarkov S. Overcoming of intercultural barriers in the educational environmen // Man in India. 2017. Т. 97. № 15. С. 281–288.

© Алексюк Юлия Олеговна (aleksiuk.iuliia@mail.ru), Бакшеев Андрей Иванович (baksh-ai@yandex.ru), Рубанникова Ирина Анатольевна (irina-rubannikova@mail.ru), Тарасова Айзиряк Наилевна (tarasova.a.n@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.06

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА ОБЩЕНИЯ

RESULTS OF THE EXPERIMENTAL STUDY OF THE LEVEL OF FORMATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S EMOTIONAL COMMUNICATION EXPERIENCE

Ya. Banshchikova

Summary: The article presents the results of an experimental study on preschoolers' emotional communication experience.; reveals the role of emotional experience of foreign language communication in preschoolers as a means of their emotional development in foreign language classes; substantiates the need to form this experience in preschoolers, integrating both a foreign and their native language.

Keywords: emotions, emotional intelligence, emotional development, emotional experience of foreign language communication, preschool foreign language education.

Банщикова Яна Игоревна
Аспирант, Московский педагогический государственный университет, г. Москва)
Yanka_like@mail.ru

Аннотация: В статье представлены результаты экспериментального исследования уровня сформированности эмоционального опыта общения у детей дошкольного возраста; раскрывается роль эмоционального опыта иноязычного общения у дошкольников как средства их эмоционального развития на занятиях иностранным языком; обосновывается необходимость формирования данного опыта у дошкольников как на иностранном, так и на родном языке.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональный интеллект, эмоциональное развитие, эмоциональный опыт иноязычного общения, дошкольное иноязычное образование.

Введение

Опыт мировой педагогической практики и результаты научных исследований, в частности, свидетельствуют о том, что эмоциональное развитие в дошкольном возрасте является необходимым условием для формирования гармонично развитой личности и успешной социальной адаптации ребенка [1, 2, 7, 9, 10, 11]. В этот сенситивный период у детей интенсивно развивается эмоциональный интеллект, включающий способность к распознаванию, пониманию, выражению и регуляции эмоций, а также к эмпатии [11]. Недостаточное эмоциональное развитие дошкольников может негативно сказаться на их межличностных отношениях, успеваемости и психическом здоровье в будущем [10]. В связи с этим целенаправленная работа по развитию эмоциональной сферы дошкольников в настоящее время является неотъемлемым аспектом современного образования. В контексте дошкольного иноязычного образования, где, согласно З.Н. Никитенко, выделяются такие целевые приоритеты как когнитивное, нравственное и коммуникативное развитие, представляется необходимым интегрировать эмоциональное развитие в число целевых ориентиров [3]. Такое включение позволит более полно реализовать цели Федеральной образовательной программы дошкольного образования, а именно способствовать формированию всесторонне развитой личности [5].

Эмоциональное развитие в дошкольном возрасте характеризуется последовательным появлением новообразований, одним из которых является вербализация эмоций – способность ребенка словесно выражать свои переживания [1]. Однако, согласно В.И. Шаховскому, вербализация эмоций не возникает спонтанно; она напрямую связана с личным эмоциональным опытом ребенка [8]. Иными словами, для того чтобы научиться правильно называть и описывать эмоции, ребенок должен их пережить. В контексте дошкольного образования эмоциональный опыт ребёнка формируется посредством общения, в котором он сталкивается с разнообразными эмоциональными переживаниями, как своими собственными, так и чужими. Наблюдая за реакциями окружающих, ребёнок учится распознавать, описывать и выражать свои эмоции и эмоции других людей. Соответственно, формирование эмоционального опыта общения у дошкольника выступает главным средством его эмоционального развития.

Способствовать эмоциональному развитию дошкольника возможно не только на родном языке, но и на иностранном, посредством формирования у него *эмоционального опыта иноязычного общения*, который трактуется С.В. Чернышовым как «единство знаний, речевых навыков и умений эмотивного плана, особых спо-

собов мышления, норм и стереотипов эмоционального поведения в родной и иноязычной эмоциональной картинах мира, интериоризированных ценностных установок, убеждений, имеющих чувственную природу, запечатленных эмоций и чувств по отношению к различным сторонам родной и иной действительности, обеспечивающее индивиду познание внутреннего и внешнего эмоционального мира» [6, с. 57]. В частности, овладение дошкольниками активным словарным запасом эмоций на иностранном языке и моделирование эмоциональных ситуаций в иноязычном общении дают ребёнку возможность овладеть навыками и умениями распознавания, описания и выражения своих и чужих эмоций, а также проявления эмпатии.

Существующие методики по овладению иностранным языком в дошкольном возрасте, как правило, фокусируются на когнитивном и коммуникативном развитии детей, упуская из виду необходимость целенаправленного формирования их эмоционального опыта общения и способности к адекватному эмоциональному реагированию в иноязычном ситуациях. Усугубляет проблему отсутствие четкого понимания об уровне сформированности эмоционального опыта общения у дошкольников на родном языке и возможностью его переноса в иноязычную среду. Решение данных проблем мы видим в постановке следующей цели работы - выявить особенности и уровни сформированности эмоционального опыта общения у дошкольников на родном языке.

Методы исследования

В контексте исследования, посвященного разработке технологии формирования эмоционального опыта иноязычного общения у дошкольников, нами был реализован разведывательный эксперимент. В экспериментальном исследовании в 2024 г. приняли участие 4 группы дошкольников 6-ти лет (по 6, 10, 11 и 10 детей соответственно в каждой группе) Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 1883 «Бутово».

Для оценки уровня сформированности эмоционального опыта общения у дошкольников нами была выбрана "Диагностика эмоциональной сферы ребенка" Л.П. Стрелковой [2], состоящая из 5 групп заданий на: 1) распознавание базовых эмоций по пиктограмме; 2) выражение базовых эмоций посредством рисунка; 3) выражение базовых эмоций при помощи интонации; 4) описание своих и чужих базовых эмоций; 5) вербальное выражение своих и чужих базовых эмоций. Из предложенных заданий были отобраны только те, которые направлены на выявление адекватного понимания, описания и выражения базовых эмоций (радость, грусть, удивление, злость и страх), освоение которых является важным показателем развития эмоциональной сферы ребенка к 5–6 годам (Е.И. Изотова, Е.Е. Кравцова, Т.Д. Марцинковская, А.М. Щетинина, Е.А. Сергиенко, Л.П. Стрелкова). Следует отметить, что преимуществом данной диагностики является ее гибкость, поскольку она ориентирована не на точную оценку уровня развития эмоциональной сферы дошкольника, а на выявление его зоны ближайшего развития и определение (если это необходимо) направлений коррекционной работы педагога. Главной задачей проведения диагностики эмоциональной сферы дошкольника в рамках нашего исследования выступает выявление достаточного или недостаточного уровня развития умений распознавания, описания и выражения базовых эмоций дошкольниками на родном языке. В своих исследованиях Е.И. Изотова отмечает, что с 2 лет детьми начинают осваиваются такие более сложные социальные эмоции, как смущение, стыд, вина, ревность, зависть, обида и др. [1, с. 75]. А такие базовые эмоции, как радость, грусть, злость, страх и удивление дошкольникам к 5-6 годам следует распознавать, описывать и выражать на родном языке на достаточном уровне, который в проведенной диагностике мы ограничиваем в 4-5 правильно распознанных, описанных или выраженных базовых эмоции из пяти предложенных (80-90%) в каждом задании.

Задания давались детям на русском языке, поскольку у них еще отсутствовал опыт изучения иностранного языка. Приведем примеры предложенных заданий:

- назови эмоцию на картинке;
- нарисуй злость;
- произнеси: «У меня есть собака» радостно, грустно…;
- когда человек удивляется?
- ответь на вопрос: что почувствует человек, если у него пропадет любимая собака?

Задания оценивались следующим образом: количество необходимо выполненных заданий по базовым эмоциям умножалось на количество испытуемых. Например: в группе №1 было 6 человек. Количество необходимых выполненных заданий по каждой эмоции в одной группе заданий – 5. На данную группу детей должно приходится 30, верно, выполненных заданий. Таким образом, устанавливался максимум правильного выполнения заданий как 100% в абсолютных цифрах и процент ошибочности. В первой группе из 30 требуемых заданий выполнено неверно было 6, что в процентном отношении составляет 20%. В конечном итоге, мы выяснили, сколько всего случаев верного выполнения заданий дошкольниками на распознавание, описание и выражение базовых эмоций имело место и каков процент ошибочного выполнения таких заданий.

Ниже мы приводим результаты выполнения заданий диагностики в 4 группах и процент ошибочного выполнения заданий как общий, так и в каждой группе по от-

Таблица 1.

Результаты диагностики эмоционального опыта общения у дошкольников в аспекте распознавания базовых эмоций по пиктограмме.

Гр. 1	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Распознано	Не распознано	Процент ошибочности
Всего						**24**	**6**	**20%**
Гр. 2	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Распознано	Не распознано	Процент ошибочности
Всего						**39**	**11**	**22%**
Гр. 3	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Распознано	Не распознано	Процент ошибочности
Всего						**42**	**13**	**23,64%**
Гр. 4	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Распознано	Не распознано	Процент ошибочности
Всего						**37**	**13**	**26%**

Таблица 2.

Результаты диагностики эмоционального опыта общения у дошкольников в аспекте выражения базовых эмоций посредством рисунка.

Гр. 1	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Изображено	Не изображено	Процент ошибочности
Всего						**28**	**2**	**6,67%**
Гр. 2	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Изображено	Не изображено	Процент ошибочности
Всего						**44**	**6**	**12%**
Гр. 3	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Изображено	Не изображено	Процент ошибочности
Всего						**53**	**2**	**3,64%**
Гр. 4	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Изображено	Не изображено	Процент ошибочности
Всего						**49**	**1**	**2%**

дельности.

Общий процент ошибочности в первом задании на распознавание базовых эмоций по пиктограмме: 142 верных ответа из 185 = 23,24%

Средний показатель правильности распознавания базовых эмоций по пиктограмме оказался ниже 80%, следовательно в данной группе заданий достаточный уровень усвоенности дошкольниками базовых эмоций не достигнут.

Общий процент ошибочности во втором задании на выражение базовых эмоций посредством рисунка: 174 верных ответа из 185 = 5,95%.

Средний показатель правильности выражения базовых эмоций посредством рисунка оказался выше 80%, что говорит о достаточной их усвоенности дошкольниками.

Общий процент ошибочности в третьем задании на выражение базовых эмоций при помощи интонации: 154 верных ответа из 185 = 16,76%.

Средний показатель правильности выражения базовых эмоций при помощи интонации оказался выше 80%, что говорит о достаточной их усвоенности дошкольниками.

Общий процент ошибочности в четвертом задании на описание своих и чужих базовых эмоций: 143 верных

Таблица 3.

Результаты диагностики эмоционального опыта общения у дошкольников в аспекте выражения базовых эмоций с помощью интонации.

Гр. 1	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Выражено	Не выражено	Процент ошибочности
Всего						**24**	**6**	**20%**
Гр. 2	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Выражено	Не выражено	Процент ошибочности
Всего						**44**	**6**	**12%**
Гр. 3	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Выражено	Не выражено	Процент ошибочности
Всего						**52**	**3**	**5,45%**
Гр. 4	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Выражено	Не выражено	Процент ошибочности
Всего						**34**	**16**	**32%**

Таблица 4.

Результаты диагностики эмоционального опыта общения у дошкольников в аспекте описания своих и чужих базовых эмоций.

Гр. 1	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Описано	Не описано	Процент ошибочности
Всего						**25**	**5**	**16,67%**
Гр. 2	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Описано	Не описано	Процент ошибочности
Всего						**35**	**15**	**30%**
Гр. 3	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Описано	Не описано	Процент ошибочности
Всего						**49**	**6**	**10,91%**
Гр. 4	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Описано	Не описано	Процент ошибочности
Всего						**34**	**16**	**32%**

ответа из 185 = 22,70%.

Средний показатель правильности описания своих и чужих базовых эмоций оказался ниже 80%, что говорит о недостаточном уровне их усвоенности дошкольниками.

Общий процент ошибочности в пятом задании на вербальное выражение своих и чужих базовых эмоций: 123 верных ответа из 185 = 33,51%.

Средний показатель правильности вербального выражения своих и чужих базовых эмоций оказался ниже 80%, что показывает недостаточный уровень их освоенности дошкольниками.

Результаты исследования

В проведённой диагностике эмоциональной сферы дошкольников были выявлены следующие особенности:

1. Недостаточный уровень развития умения распознавать базовые эмоции по пиктограмме (процент ошибочности составляет 23,24%);
2. Достаточный уровень развития умения выражать базовые эмоции посредством рисунка (процент ошибочности – 5,95%);
3. Достаточный уровень развития выражать базовые эмоции с помощью интонации (процент ошибочности – 16,76%);
4. Недостаточный уровень развития умения описывать свои и чужие базовые эмоции (процент ошибочности равен 22,70%);

Таблица 5.

Результаты диагностики эмоционального опыта общения у дошкольников в аспекте вербального выражения своих и чужих базовых эмоций.

Гр. 1	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Выражено	Не выражено	Процент ошибочности
Всего						**25**	**5**	**16,67%**
Гр. 2	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Выражено	Не выражено	Процент ошибочности
Всего						**35**	**15**	**30%**
Гр. 3	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Выражено	Не выражено	Процент ошибочности
Всего						**27**	**28**	**50,91%**
Гр. 4	радость	страх	злость	грусть	удивление	Всего		
						Выражено	Не выражено	Процент ошибочности
Всего						**36**	**14**	**28%**

5. Недостаточный уровень развития умения в вербальном выражении своих и чужих базовых эмоций (процент ошибочности – 33,51%).

Из пяти предложенных групп заданий дошкольники успешно справились лишь с двумя, что свидетельствует о трудностях в выполнении заданий подобного типа. Полученные эмпирические данные подтверждают необходимость проведения коррекционной работы по формированию эмоционального опыта общения у дошкольников на родном языке. Соответственно задания, составляющие технологию по формированию эмоционального опыта иноязычного общения, должны носить комплексный характер и осуществляться как на иностранном языке, так и на родном. Разработанная нами технология формирования эмоционального опыта иноязычного общения у дошкольников опирается на принцип развивающего иноязычного образования, предполагающий, в частности, построение детьми самостоятельной иноязычной речи. Поэтому задания оформляются в виде проблемной ситуации на родном языке – короткой занимательной истории. Из такой истории ребенку становится понятна и форма, и функция эмотивного фонетического, лексического и грамматического явления, зачем использовать их в речи, какие коммуникативные намерения и эмоции с их помощью можно выразить [4]. Например, упражнение на ознакомление детей с выражением эмоции радости при помощи междометий «Hooray!», «Yippee!», «Woo hoo!» выглядит так:

Педагог: Ребята, есть особенные слова, которые сами выпрыгивают из нас! Мы спотыкаемся и говорим: "Ой!", "Эй!" — когда нам что-то не нравится, "Ура!" — когда мы очень рады. Венди, Джон и Майкл тоже припасли для вас такие словечки, и все они выражают радость.

Куклы, говоря фразу, кладут перед собой кубик: Красный — «Hooray!», синий — «Woo hoo!», зеленый «Yippee!». Используя кукол, педагог дважды повторяет, какое слово обозначает каждый кубик, чтобы закрепить связь между ними.

Педагог: Венди по очереди будет клеить вам стикер и давать один из кубиков, а вы выразите радость тем словечком, которое в кубике спрятано.

Опираясь на примеры распознавания, описания и выражения эмоций на родном языке, можно создать прочную основу для развития этих умений на иностранном языке. В результате дошкольники получают более глубокое понимание самих эмоций и их причин, а также упрощается процесс установления связи между языками в различных ситуациях эмоционального общения.

Заключение

Проведенное экспериментальное исследование выявило недостаточный уровень сформированности эмоционального опыта общения у дошкольников даже на родном языке, что может отрицательно сказаться на его способности к установлению и поддержанию межличностных отношений, необходимых для успешного взаимодействия в социуме. Занятия по иностранному языку имеют большой дидактический потенциал для решения данной проблемы, позволяя проводить комплексную работу по формированию эмоционального опыта иноязычного общения у дошкольников с опорой на родной язык, таким образом способствуя его эмоциональному развитию в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академия, 2004. 288 с.
2. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. — М.: АРКТИ, 1999. — 48 с.
3. Никитенко З.Н., Никитенко Е.А. Цели и результаты овладения иностранным языком в детском саду в контексте требований стандарта дошкольного образования // Дошкольное воспитание, 2017. №5. С. 26–30.
4. Никитенко З.Н. Иностранный язык в начальной школе: теория и практика [Электронный ресурс]: учебник / З.Н. Никитенко. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2018. 328 с.
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования»: [сайт]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/ (дата обращения 18.01.2024).
6. Чернышов С.В. Школьное иноязычное образование в эмоциональном измерении [Текст] / С.В. Чернышов // Отечественная и зарубежная педагогика, 2023. №6 (96) том 1. С. 49–64.
7. Чернышов С.В. Эмоционально-развивающее обучение иностранным языкам в средней школе: монография / С.В. Чернышов. – Москва: МПГУ, 2024. – 168 с.
8. Шаховский В.И. Эмоции. Долингвитика. Лингвистика. Лингвокультурология. Изд. Стереотип. – М: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016.128 с.
9. Denham S.A. (2006). Social-emotional competence as support for academic achievement: Early childhood begins. Teachers College Press, 2006.17(1), 57–89.
10. Izard C.E., Trentacosta C.J., King K.A., Mostow A.J. (2004). An emotion-based prevention program for Head Start children. Early Education and Development, 15, 407–422.
11. Salovey P., & Mayer J.D. (1990) Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185-211.

© Банщикова Яна Игоревна (Yanka_like@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.09

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДА СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

INCLUSIVE EDUCATION AS A SOCIAL SECURITY ENVIRONMENT FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN

M. Belyakova

Summary: The article examines inclusive education as a social security environment for primary school students. Social security for primary school students is considered as a characteristic of an inclusive educational environment. The levels and methods of implementing inclusive education as a social security environment are identified. Groups of methods aimed at forming social security in an inclusive educational environment are defined. The main principles of forming a social security environment for primary school students in inclusive practice are defined. It is concluded that a safe social environment in inclusive education involves the involvement of all teachers, administration, specialists of the educational institution and third-party centers, the formation of an active parent community, the presence of children with disabilities together with their peers during and after school hours, joint events, the presence of special conditions, a barrier-free architectural environment, assistance after classes, psychological support from both school specialists and public organizations.

Keywords: inclusive education, social security, primary school students.

Белякова Марина Сергеевна
Аспирант, Московский социально-педагогический институт (НОУ ВО «МСПИ»), г. Москва
mysik.ru@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается инклюзивное образование как среда социальной безопасности младших школьников. Рассмотрена социальная безопасность младших школьников как характеристика инклюзивной образовательной среды. Выделены уровни, методы реализации инклюзивного образования как среды социальной безопасности. Определены группы методов, направленных на формирование социальной безопасности в инклюзивной образовательной среде. Определены основные принципы формирования среды социальной безопасности младших школьников в инклюзивной практике. Сделан вывод о том, что безопасная социальная среда в инклюзивном образовании предполагает вовлеченность всех педагогов, администрации, специалистов образовательного учреждения и сторонних центров, формирование активного родительского сообщества, нахождение детей с ОВЗ вместе со сверстниками в урочное и внеурочное время, совместные мероприятия, наличие специальных условий, безбарьерной архитектурной среды, оказание помощи после занятий, психологическая поддержка как стороны специалистов школы, так и общественных организаций.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социальная безопасность, младшие школьники.

Инклюзивный подход в современной образовательной системе предполагает совместное обучение в общеобразовательной школе детей, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) и инвалидность. Согласно Конвенции ООН, к инвалидам относятся люди, имеющие физические, психические, интеллектуальные и сенсорные нарушения на протяжении длительного периода, которые могут препятствовать полноценному участию в жизни общества [1].

Согласно ЮНЕСКО (2020), инклюзивный подход направлен на изменения отношений как между всеми участниками образовательного процесса, так и в самой системе образования в целом. В ФЗ «Об образовании» инклюзивный подход определяется с точки зрения обеспечения равного доступа к образованию для каждого обучающегося с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [4]. Исходя из данной задачи, во ФГОС и профессиональные стандарты педагогических работников были внесены изменения. Организация образовательных условий предполагает создание архитектурной среды (специальное оборудование, пандусы и др.), разработку адаптированных образовательных программ, развитие инклюзивной культуры (направленность на адекватное восприятие другими обучающимися детей с ОВЗ и инвалидностью), организация психологического сопровождения.

В таких условиях формируется социальная среда неоднородного характера, направленная на совместное взаимодействие с нормативными и особыми образовательными потребностями. При этом источником, основой и условиями психического, интеллектуального развития выступает социальная среда, в которой реализуются:

1) объективные потребности (нормы и требования, предполагаемые результаты в зависимости от социальной ситуации ребенка);
2) субъективные потребности (формирование социальных отношений в коллективе, собственного Я-образа).

Реализация указанных потребностей возможна в условиях инклюзивного образовательного пространства как среды социальной безопасности. При этом такая среда положительно влияет на все аспекты развития

личности ребенка.

В рамках традиционного и развивающего обучения психологические характеристики тщательно изучены в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.И. Божович, Л.Ф. Обуховой, Л.В. Занкова, М.И. Лисиной, Г.А. Цукерман и др. исследователей. Однако психологические исследования в области инклюзивного образования младших школьников по большей части посвящены вопросам психологической адаптации детей с ОВЗ и принятию таких детей сверстниками (Е.Ю. Борисова [3], Т.А. Соловьева [11], E. Avramidis [13] и др.).

Ряд исследователей акцентируют внимание на подготовке педагогов к инклюзивной практике и их психологической готовности к работе с детьми с ОВЗ (Ю.А. Афонькина [2], А.А. Богданова [5], Е.В. Самсонова, В.В. Мельникова 103] и др.).

Некоторые авторы отмечают важность учета социальной ситуации младшего школьника, создания условий социального развития и взаимодействия внутри коллектива (А.В. Конокотин [7], Е.Ю. Мукина [9], Т.А. Юдина, С.В. Алехина [12] и др.).

Стоит отметить, что основной целью формирования инклюзивной среды является обеспечения полноценной социализации детей с ОВЗ путем создания благоприятных условий, основанных на безопасности, всестороннем развитии детей, формировании положительного отношения сверстников к детям с ОВЗ, а также навыков социального взаимодействия Авдеева. Соответственно, инклюзивная среда должна быть развивающей и безопасной для того, чтобы совместное обучение детей с нормативными и детей с особыми образовательными потребностями стало взаимоэффективным.

Инклюзивное образование тем самым должно быть средой социальной безопасности, поскольку успешная интеграция детей с ОВЗ в общество требует не принуждения их адаптироваться под существующие условия, а адаптировать среду, в которой дети с ОВЗ будут способны обучаться, общаться и развиваться. Соответственно, это требует учета специфики социальной ситуации:

— во-первых, проблемы и недостатки в развитии (психическом, интеллектуальном, физическом), в частности, познавательные способности, недостаточное развитие которых связано с незрелостью психических функций (восприятия, внимания, моторики, памяти), а также физиологических (зрения, слуха, двигательных функций);
— во-вторых, негативное отношение родителей других детей к обучению в классе детей с ОВЗ;
— в-третьих, отношение сверстников к детям с ОВЗ (негатив, агрессия, насмешки, безразличие);
— в-четвертых, неготовность педагогов к обучению детей с ОВЗ, поскольку они требуют больше внимания, времени и особый подход.

Соответственно, если данные проблемы не решить, что инклюзивная образовательная среда не станет безопасной как для ребенка с ОВЗ, так и для других детей, поскольку в таких условиях, которые не будут изменяться и будут действовать на протяжении продолжительного времени, у детей сформируются негативные модели поведения по отношению детям с ОВЗ.

Исходя из этого, необходимым становится сформировать среду таким образом, чтобы она отвечала требованиям безопасности, стабильности, толерантности и диалогичности не только на уровне нормального регулирования, но и уровне отдельного образовательного учреждения

Младший школьный возраст характеризуется стремлением быть объектом оценки взрослых, сверстников, желанием показать себя и добиться уважения себя как личности. В данном возрасте дети стремятся поделиться знаниями, интересами, дают оценку качествам, поступкам сверстников, начинают осознавать и понимать свое отношение к том или иному действию, норме, правилу. С психологической точки зрения, младшие школьники характеризуются повышенной эмоциональностью, установлению дружеских отношений, однако часто они отличаются неустойчивостью, обобщенностью. Кроме того, очень эмоционально реагируют на внешние отличия. Постепенно круг общения меняется, дети уже не ограничиваются только школьными интересами и общением со сверстниками.

Социальная безопасность младших школьников как характеристика инклюзивной образовательной среды рассматривается с разных сторон. С одной стороны, такая среда должна быть направлена на организованное использование методов и приемов развития толерантности младших школьников к детям с ОВЗ, формированию у них навыков положительного взаимодействия [1]. С другой стороны, с точки зрения психологической безопасности необходимо учитывать потребности, ожидания, интересы субъектов образования (обучающихся, педагогов), риски и угрозы безопасности, а также степень защищенности.

Тем самым инклюзивная среда становится локальным пространством для создания, сохранения и развития психического здоровья и целостности личности. При этом основными принципами должны стать взаимное доверие, сотрудничество, уважение, взаимодействие, поддержка, взаимопомощь.

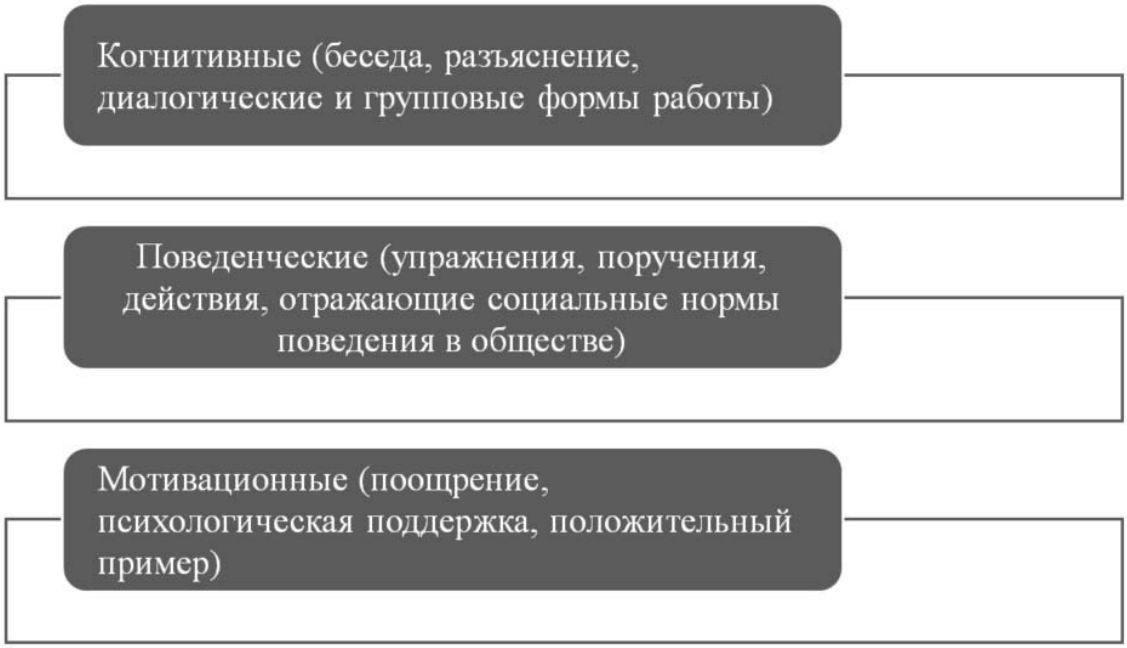


Рис. 1. Группы методов, направленных на формирование социальной безопасности в инклюзивной образовательной среде

Рис. 2. Основные принципы формирования среды социальной безопасности младших школьников в инклюзивной практике

Для этого необходимо выделить уровни, методы реализации инклюзивного образования как среды социальной безопасности.

В качестве уровней инклюзивной среды можно выделить следующие:

1. Региональный, предполагающий поддержку со стороны региона, города, предоставление административных ресурсов, обмен опытом с другими образовательными организациями. Однако на данном этапе важным представляется формирование родительских сообществ и центров поддержки в каждой школе [8].
2. Уровень образовательного учреждения: поддержка со стороны администрации школы, реабилитационных центров, психологических центров, разработка адаптивных образовательных программ для каждого класса. Однако здесь необходимо учитывать степень готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ [6].
3. Уровень класса: адаптация детей с ОВЗ в коллективе, поддержка со стороны родителей, педагогов, сверстников, выбор оптимальных, методов, форм обучения [2]. На данном уровне важным представляется поддержка педагогов со стороны администрации учреждения, организация обмена опытом, мониторинг удовлетворенности педагогов, их готовности работать в данной среде, при-

влечение родителей к работе с классом.

Целесообразно определить следующие методы инклюзивного образования как среды социальной безопасности младших школьников (Рис.1.).

Исходя из выше представленного, целесообразно определить основные принципы формирования среды социальной безопасности младших школьников в инклюзивной практике (Рис.2.).

Таким образом, социальная безопасная среда в инклюзивном образовании предполагает следующее:

— вовлеченность всех педагогов, администрации, специалистов образовательного учреждения и сторонних центров;
— формирование активного родительского сообщества;
— нахождение детей с ОВЗ вместе со сверстниками в урочное и внеурочное время, совместные мероприятия;
— наличие специальных условий, безбарьерной архитектурной среды, оказание помощи после занятий;
— психологическая поддержка как стороны специалистов школы, так и общественных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева А.Д., Москвитина О.А. Психологическое благополучие учащихся 1–5-х классов в контексте современной социальной ситуации развития / А.Д. Андреева, О.А. Москвитина // Вопросы образования. 2019. № 3. С. 203–223.
2. Афонькина Ю.А. Представления педагогов об инклюзивном образовании детей с инвалидностью как социальной среде // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 4. С. 10–13.
3. Борисова Е.Ю. Возможности социализации младших школьников с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 4. С. 81–91.
4. Баева И.А. Психологические проблемы обеспечения безопасности в образовании // Мир психологии. 2020. № 2(102). С. 184–190.
5. Богданова А.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов, реализующих инклюзивное обучение // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 3(28). С. 89–95.
6. Дубровина И.В. Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 9–21.
7. Конокотин А.В. Обзор психологических исследований по проблеме организации социальных взаимодействий учащихся в инклюзивных классах // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7. № 1. С. 45–52.
8. Лебедева С.С., Безух С.М., Куликова Е.А. Развитие идеи инклюзии в системе образования и социальной защиты людей с инвалидностью на региональном уровне // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2020. Том 34. № 2. С. 128–136.
9. Мукина Е.Ю. Условия социального развития младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2016. Т. 15. № 1. С. 42–49.
10. Самсонова Е.В., Мельникова В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ОВЗ и детьми с инвалидностью как основной фактор успешности инклюзивного процесса // Клиническая и специальная психология. 2016. Т. 5. № 2. С. 97–112.
11. Соловьева Т.А. Новый подход к управлению результатами включения детей с ОВЗ в общеобразовательную среду // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2018. № 4. С. 231–240.
12. Юдина Т.А., Алехина С.В. Характеристика социальной ситуации развития в инклюзивных классах начальной школы / Т.А. Юдина, С.В. Алехина // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (14–15 декабря 2017 г.) / Южный федеральный университет; под общ. ред. А.В. Черной. Ростов-на-Дону; Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2017. С. 313317.
13. Avramidis E., Strogilos V., Aroni K., Kantaraki C.T. Using sociometric techniques to assess the social impacts of inclusion: Some methodological considerations // Educational Research Review. 2017. Vol. 20. P. 68–80.

© Белякова Марина Сергеевна (mysik.ru@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.10

ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ

PROGRAM-TARGET APPROACH TO DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF REGIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS

K. Bulakh
N. Tartysheva
N. Demchenko
V. Petkov
A. Telelyuev

Summary: The current state policy of the Russian Federation in the field of education involves in-depth integration of educational processes, ensuring the achievement of personal results by students, which are the subject of assessing the effectiveness of educational activities of an educational organization. In this regard, the identification of potential opportunities for using a program-target approach to the development and implementation of regional educational programs is of scientific interest. The article reveals the key principles, conditions, advantages, and disadvantages of a program-target approach to the development of educational programs at various levels. It is shown that the program-target approach is an effective tool for organizing and managing the educational process, allowing for high results to be achieved, if it is implemented competently and flexibly. The use of this approach will improve the efficiency and quality of adaptation of the educational process to changing conditions, improve the control and management functions of the organization of educational activities.

Keywords: educational process, program-targeted approach, personal results of students, educational program, educational institutions.

Булах Ксения Владимировна
Кандидат психологических наук, доцент, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт
iro4ka-glushenko@yandex.ru
Тартышева Наталия Анатольевна
Кандидат экономических наук, доцент, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт
natalidem71@yandex.ru
Демченко Наталья Юрьевна
Кандидат психологических наук, доцент, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт
natalidem71@yandex.ru
Петьков Валерий Анатольевич
Доктор педагогических наук, профессор, Кубанский государственный университет, г. Краснодар
Valerype@mail.ru
Телелюев Александр Анатольевич
Аспирант, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт
natalidem71@yandex.ru

Аннотация: Современная государственная политика Российской Федерации в сфере образования предполагает углубленную интеграцию процессов воспитания, обеспечивающую достижение обучающимися личностных результатов, являющихся предметом оценки эффективности воспитательно-образовательной деятельности образовательной организации. В этой связи научный интерес представляет выявление потенциальных возможностей использования программно-целевого подхода к разработке и реализации региональных программ воспитания. В статье раскрыты ключевые принципы, условия, преимущества и недостатки программно-целевого подхода к разработке программ воспитания различного уровня. Показано, что программно-целевой подход представляет собой эффективный инструмент организации и управления воспитательным процессом, позволяющий достичь высоких результатов при условии его грамотной и гибкой реализации. Использование этого подхода позволит повысить эффективность и качество адаптации воспитательного процесса к изменяющимся условиям, улучшить контрольно-управленческие функции организации воспитательной деятельности.

Ключевые слова: процесс воспитания, программно-целевой подход, личностные результаты обучаемых, программа воспитания, образовательные учреждения.

В современной теории педагогического проектирования программно-целевой подход становится базовым для разработки и реализации содержания воспитательной работы на всех уровнях системы непрерывного образования и предполагает организацию системного, последовательного и целенаправленного процесса воспитания обучаемых. Этот подход ориентирован на планирование и осуществление воспитательного процесса, исходя из четко определенных целей и задач, изложенных в программах воспитания при организации непрерывного мониторинга достижение целей воспитания, которые отслеживаются и оцениваются на каждой ступени и этапе образования [3]. Ключевыми принципами программно-целевого подхода являются:

— целеполагание в качестве определения конкретных, измеримых, достижимых, релевантных и

ограниченных во времени целей воспитания, согласованных с государственными стандартами и требованиями общества;
— планирование, предполагающее разработку подробного плана, программы действий, направленного на достижение поставленных целей, включающее конкретные задачи, мероприятия, ресурсы и сроки их реализации;
— программирование, определяющее способы разработки программ воспитания, в которые отражают конкретные формы, методы и средства достижения поставленных воспитательных целей с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемых;
— мониторинг и оценка качества, как регулярное отслеживание достижения целей и оценка эффективности воспитательной работы и при необходимости – корректировка плана и программ;
— системность, обеспечивающая взаимосвязь и взаимодействие структурных компонентов воспитательной системы (цели, задачи, программы, мероприятия, ресурсы);
— интеграция, раскрывающая особенности интеграции воспитательных возможностей семьи, образовательных организаций, политических, общественных организаций и других институтов общества.

Использование программно-целевого подхода позволяет повысить эффективность и качество адаптации воспитательного процесса к изменяющимся условиям, улучшить контрольно-управленческие функции организации воспитательной деятельности [5].

К недостаткам программно-целевого подхода относятся:
— риск возникновения формального и бюрократического отношения к воспитательному процессу;
— сложности учета индивидуальных особенностей обучающихся при жестком соблюдении программы;
— необходимость наличия большого количества временных и материальных ресурсов.

В целом, программно-целевой подход представляет собой эффективный инструмент организации и управления воспитательным процессом, позволяющий достичь высоких результатов при условии его грамотной и гибкой реализации. Важно отметить, что он должен быть инструментом, а не целью сам по себе, и не должен подавлять творчество и инициативу.

Базис применения программно-целевого подхода к модернизации воспитательной деятельности образовательных организаций заложен Федеральным законом от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» и Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» путем интеграции воспитания в образовательный процесс в виде рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы [7].

Из вышеизложенного становится очевидным то, что результатом реализации программы воспитания является создание непрерывной и целостной системы воспитания, включающей в себя ресурсный потенциал государственных и общественных структур, социальные институты, осуществляющие комплекс мероприятий, направленных на укрепление национальных целей развития Российской Федерации, историко-культурных традиций, экономической среды и приоритетов развития региона.

Разработка региональной программы воспитания включает в себя определение приоритетных направлений, модулей и содержания процесса воспитания, а функцию координации на территории региона осуществляет орган исполнительный власти ответственный за реализацию государственной политики в сфере образования [1].

Реализация программно-целевого подхода предполагает обеспечение условий для создания и успешного функционирования сетевых сообществ педагогических работников по разработке, внедрению и распространению эффективных механизмов реализации программ воспитания в образовательных организациях региона. Потребуется расширение пространства деятельности и поля ответственности за реализацию программ воспитания региональных ресурсных центров и подведомственных региональному министерству образования.

Важным условием реализации программ воспитания должна стать поддержка и распространение лучших практик воспитательной работы, технологий инновационного педагогического опыта в сфере воспитания через деятельность Центров инновационного опыта, присвоение образовательным организациям статуса региональной инновационной площадки и предоставление субсидий на реализацию инновационной программы воспитания и проведение региональных мероприятий соответствующей направленности.

На региональном уровне значительная роль должна отводиться созданию системы мотивации педагогических работников к эффективной и качественной работе и привлечению родителей (законных представителей) к реализации программ воспитания. В соответствии с региональной программой создается воспитывающая среда, внедряются современные модели самоуправления

и поощрения реализации личных и общественных инициатив обучающихся, включая использование ресурсов системы дополнительного образования и содействие организациям (клубам, сообществам) детских и молодежных общественных объединений, обладающим значительным воспитательным потенциалом [4].

Ведущее место в региональной программе воспитания должно отводиться личностным результатам выпускника, требуемых в субъекте Российской Федерации в соответствии с его спецификой и механизмы оценки их достижений.

Вместе с тем следует подчеркнуть значимость создания и научно-методического сопровождения деятельности стажировочных площадок по приоритетным направлениям региональной программы воспитания, в том числе, наделения их компетенциями разработки ежегодного календаря воспитательных событий региона, адресных рекомендаций, методических и/или иных материалов для субъектов воспитания. Немало важным является поддержка развития региональных цифровых сервисов и наполнения их качественным контентом в сфере воспитания (по вопросам безопасности, национального и регионального компонентов, профориентации и др.).

Разработка и реализация муниципальных программ воспитания должна сопровождаться созданием методических площадок по обобщению результативного опыта образовательных организаций и обеспечением объективного и своевременного предъявления результатов мониторинга качества реализации региональной программ воспитания в конкретной школе, колледже, вузе. На этом уровне координацию взаимодействия субъектов воспитания обеспечивает администрация муниципалитета. Практическая реализация муниципальных программ заключается в организации и проведении конкурсов, слетов, фестивалей и мероприятий детских, молодежных общественных объединений, органов самоуправления, волонтерских отрядов, обладающих собственный специфическим воспитательным потенциалом [4].

Исследовав структуру термина «Личностные результаты», пришли к выводу, что в основе его заложены два основополагающих понятия «личность» и «результат», которые в достаточной степени исследованы отечественными и зарубежными учеными.

Однако, понятие «личность» сложное и многогранное, не имеющее на настоящий момент однозначного определения. Оно трактуется в разных научных направлениях (психологии, социологии, философии), но все определения сходятся в том, что личность — это не просто человек, а человек, обладающий определенными характеристиками.

В контексте разработки и реализации рабочих программ воспитания и основных образовательных программ профессионального образования, в учебно-воспитательном процессе личностные результаты определены в качестве ориентации обучающихся на систему ценностей, мотивов, социально значимого опыта. Они представлены в качестве ключевых направлений и с 2020 года являются неотъемлемой частью основополагающих документов образовательного процесса [5].

Таким образом, современная государственная политика в сфере образования предполагает углубленную интеграцию процессов воспитания через личностные результаты в качестве деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения. В качестве общепринятых норм поведения в обществе, базовыми личностными результатами воспитания принято считать: осознание российской гражданской идентичности; готовность обучающихся к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению; ценность самостоятельности и инициативы; наличие мотивации к целенаправленной социально значимой деятельности; сформированность внутренней позиции личности как особого ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом [2].

Базовый набор личностных результатов расширен с введением в № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» понятия «воспитания». И в первую очередь, необходимо отметить, что Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования определены личностные результаты в качестве результатов освоения основной образовательной программы в части гражданского, патриотического, духовно-нравственного, эстетического, физического, трудового, экологического и научно-познавательного направлений воспитания. В своей совокупности личностные результаты составляют структуру портрета современного выпускника.

В примерных рабочих программах воспитания определены целевые ориентиры воспитательной деятельности, которые способствуют достижению личностных результатов в ходе реализации всех элементов образовательного процесса, включая как учебные занятия, так и внеучебную деятельность.

При этом школы и образовательные организации профессионального образования при проектировании портрета выпускника должны учитывать особенности содержания регионального компонента при определе-

нии характера личностных результатов. Из вышеизложенного становится очевидным то, что их необходимо определить и отразить в региональной программе воспитания.

Отметим, что достижение личностных результатов не выносится на итоговую оценку обучающихся, а является предметом оценки эффективности воспитательно-образовательной деятельности. Механизм оценки личностных результатов должен содержать в себе как оценку их достижения в ходе получения образования, так и при осуществлении обучающимся социально-значимой деятельности.

На уровне образовательной организации оценка достижения личностных результатов может проводиться путем сопоставления итогов текущей и промежуточной видов аттестации. Однако, личностные результаты не подлежат персонифицированной оценке, а проявляется в позитивной установке на профессиональное самоопределение и личностное саморазвитие, мотивации к профессиональной деятельности, а также через поступки [6].

Региональной программой воспитания устанавливаются показатели и индикаторы её реализации и утверждается региональный календарный план воспитательных мероприятий с указанием показателей результативности. На уровне региона достижение личностных результатов оценивается путем мониторинга рынка труда, миграционных процессов, уровня криминогенной ситуации и иных факторов и процессов.

Вышеизложенное позволяет заключить, что использование программно-целевого подхода в разработке и реализации систем воспитания обусловлено требованиями современных образовательных стандартов, потребностями образовательных организации в более четком ориентире для проектирования воспитательных программ различного уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астраханцева С.В. Проектирование воспитательной работы в контексте социально-педагогической парадигмы / С.В. Астраханцева // Педагогика. 2008. № 4. С. 37–43.
2. Головченко Л.В. Воспитательный процесс в трансформирующемся институте образования: состояние и тенденции: автореф. дис. … канд. социол. наук. Ростов н/Д, 2007. 23 с.
3. Изменяющаяся теория воспитания: проблемы и перспективы развития: монография / под ред. Н.Л. Селивановой, П.В. Степанова. М.: Педагогический поиск, 2017. 108 с.
4. Круглов В.В. Взаимоотношения субъектов воспитательного процесса как условие его эффективности / В.В. Круглов // Воспитательная работа в школе. 2018. № 3. С. 21–25.
5. Нечаев М.П. Контроль и оценка качества воспитательной деятельности образовательного учреждения / М.П. Нечаев. М.: Пед. поиск, 2010. 176 с.
6. Селиванова Н.Л. Системный подход в воспитании: развитие во времени и пространстве (Вступительное слово к разделу) //Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. №. 4 (52). С. 6–9.
7. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся».

© Булах Ксения Владимировна (iro4ka-glushenko@yandex.ru), Тартышева Наталия Анатольевна (natalidem71@yandex.ru), Демченко Наталья Юрьевна (natalidem71@yandex.ru), Петьков Валерий Анатольевич (Valerype@mail.ru), Телелюев Александр Анатольевич (natalidem71@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.12

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРЕПОДАВАНИЯ ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ И ПОЛИТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ[1]

A STUDY OF PRACTICAL TEACHING OF IDEOLOGICAL AND POLITICAL DISCIPLINES IN A UNIVERSITY BASED ON INNOVATIVE THINKING

Wang Jing
Yu Zhijie

Summary: The article actualizes the problem of universalization of teaching ideological and political disciplines in the context of modern realities of higher education. The author believes that the significance of this problem entails revision of methodological aspects of teaching the relevant disciplines, involvement in the methodology of interaction of subjects of the educational process of methods and techniques that contribute to the formation of innovative thinking of students, within the framework of which it will be possible to avoid localization of ideological and political problems, reduction of understanding of political interactions of states on the basis of country specifics, and will also allow to bring teaching ideological and political disciplines closer to the political specifics of our time. The author aims to identify the possibilities of practical teaching of ideological and political disciplines at the university based on innovative thinking using the example of studying the conceptual foundations of the military-political strategy of China (historical perspective) using the cinquain method. The article substantiates the effectiveness of using the cinquain method in the process of teaching ideological and political disciplines at the university for the development of innovative thinking of students.

Keywords: higher education, ideological and political disciplines, teaching methods, cinquain method, innovative thinking, political culture of a professional, historical features of China's foreign and military-political strategy, stratagem, diplomatic practice.

Ван Цзин
Преподаватель, Хэйхэский университет
396333599@qq.com
Ю Чжицзе
Доктор философских наук, Доцент,
Хэйхэский университет

Аннотация: В статье актуализируется проблематика универсализации преподавания идеологических и политических дисциплин в условиях современных реалий высшего образования. Автор считает, что значимость этой проблемы влечет за собой пересмотр методологических аспектов преподавания соответствующих дисциплин, привлечения в методику взаимодействия субъектов образовательного процесса методов и приемов, способствующих формированию инновационного мышления студентов, в рамках которой станет возможным избежать локализации идеолого-политической проблематики, редукции понимания политических взаимодействий государств на основе страновой специфики, а также позволит приблизить преподавание идеологических и политических учебных дисциплин к политической конкретике современности. Автор ставит целью выявление возможностей практического преподавания идеологических и политических дисциплин в вузе на основе инновационного мышления на примере изучения концептуальных основ военно-политической стратегии Китая (исторический ракурс) с использованием метода синквейна. В статье обосновывается эффективность использования метода синквейна в процессе преподавания идеологических и политических дисциплин в вузе для развития инновационного мышления студентов.

Ключевые слова: высшее образование, идеологические и политические дисциплины, методика преподавания, метод синквейна, инновационное мышление, политическая культура профессионала, исторические особенности внешней и военно-политический стратегии Китая, стратагемность, дипломатическая практика.

Трансформационные идеологические и политические преобразования на международной арене в условиях современных реалий выдвигают особые требования к высшей школе, в рамках которых ставятся задачи идеолого-политической социализации будущих профессионалов, которые в последующем были бы способны к конструктивной оценке политических концепций различных государств, обладали бы должным уровнем политической культуры и могли бы разносторонне и толерантно оценивать идеологические взаимодействия и политические реалии [1; 3].

Перед высшей школой ставится глобальная цель, заключающаяся в разработке стратегии обучения идеологическим и политическим дисциплинам, в рамках практического преподавания которых возрастает востребованность субъектов образовательного процесса в формировании способностей инновационного мышления, навыков прикладного дискурс-политического анализа, а также способности к использованию практического идеолого-политического инструментария, позволяющего быть интегрированным в мировой политический опыт и знание [4].

В связи с возрастающей актуальностью роли идеологической и политической сфер на сознательность

участия в мировой политической жизни были выделены объект, предмет, цель и задачи исследования.

Объектом исследования рассматривали практическое преподавание идеологических и политических дисциплин в вузе.

Предметом – практико-ориентированное преподавание идеологических и политических дисциплин в вузе на основе инновационного мышления.

Целью исследования явилось практическое преподавание идеологических и политических дисциплин в вузе на основе инновационного мышления на примере изучения концептуальных основ военно-политической стратегии Китая (исторический ракурс).

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие *задачи*:

1. Обосновать актуальность проблемы универсализации преподавания идеологических и политических дисциплин в вузе.
2. Выявить возможности методики преподавания идеологических и политических дисциплин (на примере синквейн-метода) с учетом исторических особенностей внешней и военно-политический стратегии государства (на примере Китайской народной республики).
3. Обосновать использование метода синквейна в процессе преподавания идеологических и политических дисциплин в вузе на развитие инновационного мышления студентов.

Проблематика универсализации преподавания идеологических и политических дисциплин в условиях современных реалий цифрового образования не нова. Однако, в рамках возрастающей значимости политических событий и возникающих идеологических проблем на международной арене, эта проблема становится в ряд наиболее актуальных. Подрастающее поколение профессионалов в любой сфере будущей профессиональной деятельности должно уметь помочь нынешним студентам критических, рационально оценивать политические события, явления, тенденции и уметь разобраться в них, учитывая исторический опыт внешних отношений и политических стратегий страны. Только в этом случае мы сможем говорить о сознательном участии гражданина в политической жизни своей страны, а также о толерантном восприятии политкорректного взаимодействия государств и умении инновационно мыслить, принять конструктивное гражданское решение, основанное на глубоком знании идеологических концептов внешней политики государства [5].

Возрастающая значимость этой проблемы влечет за собой пересмотр методологических аспектов преподавания соответствующих дисциплин, привлечения в методику взаимодействия субъектов образовательного процесса методов и приемов, способствующих формированию инновационного мышления студентов, в рамках которой станет возможным избежать локализации идеолого-политической проблематики, редукции понимания политических взаимодействий государств на основе страновой специфики, а также позволит приблизить преподавание идеологических и политических учебных дисциплин к политической конкретике современности [2; 6].

Такая образовательная стратегия должна, с нашей точки зрения, выстраиваться на основе понимания исторических основ внешнеполитических стратегий государств (в нашем случае, разберем это на примере Китая).

Так, например, методика применения синквейн-метода для развития инновационного мышления в области идеолого-политического образования, с нашей точки зрения, будет способствовать формированию навыков прикладного политического дискурс-анализа. Знание исторических особенностей политических стратегий, концептуальных основ внешнеполитический деятельности государств в совокупности с навыками инновационного мышления в идеолого-политической сфере позволит студентам видеть и уметь принимать нестандартные решения, касающиеся их идеолого-политической включенности в контекст международных событий.

Для достижения этого требуется привлечение конкретных методических приемов к решению нестандартных идеолого-политических задач с нетиповыми формулировками условий и нестандартными проблемными ситуациями.

Среди таких методических приемов активизации инновационного мышления можно выделить использование синквейн-метода для заданий-инноваций, ориентированных на развитие инновационного мышления. К таким заданиям-инновациям относятся синквейн-квесты, которые, на наш взгляд, являются весьма информативными при изучении идеологических и политических дисциплин. Кроме того, содержание проблемной части такого задания позволит эффективно сформировать познавательный интерес студентов и перевести его в познавательную идеолого-политическую активность, которая, в свою очередь, будет побуждать будущих профессионалов к изучению идеологических и политических дисциплин.

Отметим, синквейн представляет собой иерархически и логически усложняющееся структурированное пятистрочие. В этом пятистрочии каждая из строк определяется отдельной самостоятельной задачей и выражается четко заданным количеством слов. Помощью этих

слов студентам нужно наиболее информативно научиться отражать смысл и сущность тематики каждой строки пятистрочия.

Синквейн-квест может, в свою очередь, выступать своеобразной головоломкой, на основе восприятия которой «реципиетная» часть учащейся аудитории будет пытаться дискурс-политически раскрыть сущность того, что презентует каждый студент в своем синквейне.

Например,

Формулируем предусловие для сенквейна (на примере изучения концептуальных основ военно-политической стратегии Китая: историко-политический ракурс):

«На протяжении многих веков внешняя и военно-политическая деятельность Китая как государства формировалась на основе уникальных специфических китайских концептов».

Синквейн:

— *первая строка – определяет название темы – «Концептуальные основы военно-политической стратегии Китая в истории»;*
— *вторая строка – содержит описание темы – Исторические традиционные принципы внешних и военно-политических взаимоотношений Китая;*
— *третья строка – описывает действие – система традиционных китайских стратагем;*

Необходимо отметить, что число слов в строке может задаваться с учетом формирования навыков политического дискурс-анализа студентов, активизации их идеолого-политических знаний в практике решения прикладных заданий, повышения уровня инновационности их мышления. Так, например, в третьей строке (и в любой другой) количество слов, вместо 4-х, может быть задано как 3 (традиционные китайские стратагемы), 2 (концепция стратагем), 1 (стратагемность). Этот прием следует применять как прием усложнения задания.

— *четвертая строка – фиксирует выражение автора к рассматриваемой теме – «Извлечь нечто из ничего» (седьмая стратагема древнего трактата);*

На этапе обсуждения четвертой строки студентам предстоит не только самостоятельно добыть знания и ознакомиться с концепций стратагемности внешнеполитической деятельности Китая, но также, по возможности, перечислить некоторые их них, понимать, что означает каждая из них, что пытается сказать презентующий в четвертой строке. Решение синквейна потребует от студентов знаний идеологий и специфики политики Китая, анализа исторической ретроспективы, понимание актуальности политической концепции государства на мировой арене в прошлом и настоящем. Это позволит не только инновационно мыслить, но и включаться в идеолого-политическую сферу конструктивно, видеть нужную совокупность взаимосвязей и определить логику пути решения, описания события в его политической перспективе.

— *пятая строка – вбирает в себя синонимы темы – путь, конфигурация силы, превратить роль гостя в роль хозяина.*

Пятая срока отражает концепты указанной в четвертой строке конкретной стратагемы в современной идеологической политике Китая и внешнеполитической деятельности государства и требует конкретных примеров. Воспринимающей учащейся аудитории нужно лишь объяснить использование исторических политических канонов в современной политической стратегии Китая на мировой арене. Особую значимость при выполнении этого задания будет иметь огромное количество уникальных ситуаций, предложенных студентами с учетом их уровня инновационного мышления, актуализированных знаний, собственного видения идеолого-политических аспектов и их репрезентации с позиций личного политического опыта и политической культуры.

Таким образом, преподавание идеологических и политических дисциплин в вузе с использованием метода синквейн-квестов, которые на каждом занятии могут представлены одним, двумя студентами, их группами и т.д., позволит выстраивать алгоритмы решения на основе дифференцированных мыслительных механизмов, которые опосредуют целостность процесса инновационного мышления при изучении идеологических и политических дисциплин. Это обеспечит возрастание интереса к идеолого-политическому образованию не только со стороны государства, но и со стороны общества. В свою очередь, потребности современного общества в условиях процессов политизации важных сфер жизнедеятельности позволят повысить актуальность развития исследуемого образовательного направления в вузах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бронников И.А., Цыбряева М.В. Политологическое образование в современных российских вузах (2017-2021 гг.) // Дискурс-ПИ. 2021. Т.18. №4. С. 125–140.
2. Быстренко В.И., Ярославцев В.Г. Политология в вузе: проблемы и задачи современного этапа преподавания // Вестник педагогических инноваций. 2021. №2 (62). С. 126–133.

3. Глухова А.В. Политическое образование в вузе и воспитание гражданина // Вестник Воронежского государственного университета. 2021. №2. С. 34–39.
4. Гузь Е. Проблемы преподавания курса «Политология» студентам негуманитарных специальностей // Постсоветский материк. 2018. №4 (20). С. 65–70.
5. Пыхтеева Е.В. Практико-ориентированный подход в преподавании политологии в вузе // Вестник Оренбургского государственного университета. 2024. №1 (241). С. 116–122.
6. Телятник Т.Е. Современные интерактивные образовательные технологии в системе высшего образования (на примере преподавания политологии в вузе) // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №8. С. 94–97.

© Ван Цзин (396333599@qq.com), Ю Чжицзе.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.13

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ КИТАЯ И РОССИИ

Ван Эньгуй
Западноукраинский национальный университет
2759208868@qq.com

Аннотация: В данной работе проводится сравнительный анализ инновационного и предпринимательского образования в вузах Китая и России. Рассматриваются исторические, культурные и современные факторы, которые влияют на развитие образовательных систем в обеих странах. Особое внимание уделяется различиям в образовательных подходах, учебных нагрузках, а также внедрению программ для развития инновационного мышления и предпринимательских навыков. В работе анализируется влияние государственных проектов и международных инициатив на развитие образовательных учреждений в Китае и России. Также отмечается важность развития предпринимательских компетенций в условиях глобализации и цифровизации. Основное внимание уделено системам образования, их историческим корням, а также современным подходам к внедрению инноваций и предпринимательских программ.

Ключевые слова: инновационное образование, предпринимательское образование, сравнительный анализ, Китай, Россия, исторические факторы, культурные особенности, цифровизация, стартапы, государственная поддержка, образовательные инициативы.

COMPARATIVE STUDY OF INNOVATIVE AND ENTREPRENEURIAL EDUCATION IN UNIVERSITIES OF CHINA AND RUSSIA

Wang Engui

Summary: This paper compares innovative and entrepreneurial education in universities in China and Russia. Historical, cultural, and modern factors that influence the development of educational systems in both countries are considered. Particular attention is paid to differences in educational approaches, study loads, as well as the introduction of programs for the development of innovative thinking and entrepreneurial skills. The paper analyzes the impact of government projects and international initiatives on the development of educational institutions in China and Russia. The importance of developing entrepreneurial competencies in the context of globalization and digitalization is also noted. The focus is on education systems, their historical roots, as well as modern approaches to the introduction of innovations and entrepreneurial programs.

Keywords: innovative education, entrepreneurial education, comparative analysis, China, Russia, historical factors, cultural features, digitalization, startups, government support, educational initiatives.

В новую эру, характеризующуюся ускоренным развитием информационных технологий, образование в сфере инноваций и предпринимательства претерпевает изменения, соответствующие современным требованиям [1]. Такое образование вбирает в себя новое понимание инновационности и творческой активности студентов и ставит на первый план безупречное качество и подлинность, отражая тем самым глубину китайской образовательной философии. В процессе обучения уделяется особое внимание не только формированию навыков для создания и ведения бизнеса, но и фокусируется на более тонком понимании предпринимательства, которое включает риск, инновации и инициативу, проявление оригинальности и уверенности, а также способность претворять идеи в жизнь. Такой подход выражает более глубокие аспекты предпринимательской культуры и отражает многостороннее качество личности предпринимателя [2].

Интеграция инновационных и предпринимательских процессов в сфере образования привела к созданию новой направленности — инновационного и предпринимательского обучения. Этот подход акцентирует внимание на культивировании новаторского подхода и способностей соответствовать динамично меняющемуся времени, а также стимулирует развитие ключевых предпринимательских навыков и готовность к эффективным действиям в переменчивом мире бизнеса.

Следовательно, инновационная деятельность и предпринимательские начинания находятся в глубокой взаимосвязи, постоянно стимулируя взаимное развитие и совершенствование. Образование играет ключевую роль в этом процессе и является фундаментальным элементом для продвижения как инноваций, так и предпринимательской инициативы; его значимость и влияние не следует преуменьшать.

Исторически в Китайской империи укоренилась идея о высокой ценности образования, воплощенная в поговорке: "Всё бессильно перед чтением, лишь чтение возвышается". Это восприятие нашло отражение в создании имперской экзаменационной системы, прародителя современных вступительных экзаменов в университеты, история которой насчитывает более тысячи лет. Данный метод оценки знаний стал основным механизмом

отбора государственных служащих и определял путь к властным позициям и социальному возвышению. Таким образом, знания и обучение играли важнейшую роль в карьерном продвижении и построении успеха.

Представление о значимости образования как ключа к успешному будущему до сих пор остается неотъемлемой частью культурного сознания в Китае. Обусловленный историческим наследием, китайский образовательный процесс уделяет особое внимание академическим достижениям. В этом контексте экзамен на вступление в вузы становится критической точкой в жизни каждого студента, открывая путь к высшему образованию. Поступление в вуз часто воспринимается не просто как переходный этап, но как решающий рубеж для успешной будущей карьеры, доступа к лучшим жизненным перспективам и стабильности.

В развитии инновационного и предпринимательского образования в России можно проследить исторические этапы, уходящие корнями в глубокое прошлое. В период существования Киевской Руси, обусловленные особенностями экономики - торговлей, ремеслом и сельским хозяйством - предпринимательские начинания преимущественно были в руках купцов, ремесленников и крестьян. Такие основы предпринимательства формировались без подкрепления формальным образованием в этой сфере.

С приходом XVIII века и эпохой Петровских реформ, экономика России переживала время модернизации и социальных преобразований. Возрастающая потребность в специализированной рабочей силе для новообразованных мануфактур и активно развивающейся промышленности указывала на необходимость новых подходов в образовательной системе. Тем не менее, образование оставалось приверженным традиционным направлениям, и предпринимательство так и не получило своего развития в рамках официального учебного процесса.

Доходя до XIX века, Россия стала свидетелем расцвета капиталистических отношений. Это время ознаменовалось появлением нового класса предпринимателей - купцов и промышленников, активно инвестирующих в экономику страны. Несмотря на это, образовательная система продолжала оставаться сконцентрированной на гуманитарных дисциплинах, не предусматривая в своих программах подготовку по предпринимательству, что замедляло интеграцию инновационных и бизнес-навыков в академическую среду.

После Октябрьской революции в 1917 году Советская Россия перешла к централизованной плановой экономике, где предпринимательство было вытеснено государственным сектором. Весь образовательный курс был нацелен на формирование специалистов для нужд государства, социалистическая идеология жёстко отвергала любую форму частной инициативы, посчитав предпринимательство чем-то контрпродуктивным.

С распадом Советского Союза в 1991 году и переходом к рыночной экономике, в России возникла необходимость в разработке образовательных программ, способных ответить на вызовы новых экономических реалий. Реформы в образовании, начатые с 1992 года, были направлены на интеграцию рыночных принципов. Были разработаны и внедрены программы, акцентированные на культивировании предпринимательских умений и инновационного мышления у студентов.

Данные изменения отразили более широкую тенденцию в историческом развитии России: переход от традиционного общества к социализму, а затем к новому строю, основанному на рыночных отношениях. Эти трансформации значительно повлияли на формирование инновационной и предпринимательской образовательной среды в современной России, где продолжается процесс заимствования международного опыта и его адаптации к собственным условиям и потребностям страны.

В контексте неустойчивости рыночных условий предпринимательская активность приобретает всё большее значение как средство создания рабочих мест и двигатель экономической активности. В Китае стартапы и инновационные проекты пользуются активной поддержкой правительства, включая финансирование и организационную помощь. Подобные механизмы поддержки работают и в России, однако объем и доступность государственной помощи могут иметь свои особенности и не всегда соответствовать китайским масштабам [4].

Важность университетского образования в формировании специалистов готовых к инновациям и предпринимательству неоспорима в контексте современной динамичной экономики. Китайские высшие учебные заведения принимают активное участие в создании курсов по предпринимательству, а также программ, стимулирующих развитие соответствующих навыков среди студентов. В России также существует движение в направлении усиления инновационной компоненты в образовании несмотря на то, что используемые подходы и методики могут несколько различаться [4].

Образовательная система Китая отличается выраженной централизацией, где государственные стандарты и экзаменационные требования диктуются на национальном уровне, причем особое внимание уделяется подготовке к гаокао — вступительному экзамену в университеты. Этот подход, фокусируясь на экзамена-

ционной успеваемости, может ограничивать внимание, уделяемое внеклассной деятельности и развитию творческих способностей у студентов. В России, при наличии аналогичных централизованных аспектов в школьном обучении, регулируемом федеральными стандартами, высшее образование получает больше свободы в подходе к созданию учебных программ и методов обучения.

В Китае образовательная программа сильно концентрируется на дисциплинах, ключевых для сдачи гаокао, в частности, акцентируется на математике и языковой подготовке, тогда как занятия искусством и физической культурой получают меньше внимания, чем могли бы. Это решение потенциально ограничивает возможности для развития инновационных качеств учащихся. Российские учебные заведения, хоть и выделяют ключевые предметы, стремятся предоставить более сбалансированный набор дисциплин, включая искусство, музыку и физическую культуру, поддерживая тем самым творческие способности студентов.

В контексте инновационного и предпринимательского образования китайские университеты начали внедрять новые программы для стимуляции предпринимательских навыков и инновационного мышления, хотя препятствиями остаются стандартизация и отсутствие гибкости. Российские высшие учебные заведения также включают инновационные и предпринимательские программы, создавая инкубаторы стартапов и предлагая поддержку молодым предпринимателям, но эти инициативы иногда сталкиваются с ограничениями в плане развития сильнее и получения государственной поддержки.

Повышение качества образования остается приоритетной задачей, сопровождаемой постоянным обновлением образовательных стандартов и системами мониторинга всех уровней образовательных программ, а также регулярным повышением квалификации преподавателей. Усиление престижности учебных заведений на международной арене также занимает важное место в стратегиях России и Китая, это отражено в важных стратегических документах, таких как китайский проект "Один пояс – один путь" и российская "Стратегия пространственного развития на период до 2025 года". Обе страны стремятся создать привлекательные условия для иностранных студентов, учитывая, что их присутствие способствует признанию учебных заведений на мировом уровне [4].

Наблюдается существенная разница в условиях обучения между иностранными студентами и гражданами КНР в пользу первых. В частности, ВУЗы Китая предоставляют широкий спектр образовательных программ и обширные грантовые возможности, которые покрывают все затраты на образование для студентов из-за границы, и обеспечивают им улучшенные условия проживания в студенческих общежитиях. Эта стратегия является частью более широкого плана по повышению международного статуса и престижа китайского высшего образования.

Китай реализует амбициозные национальные проекты с целью улучшения своих позиций в глобальных образовательных рейтингах. В частности, такие программы, как «Проект 211», «Проект 985» и инициатива «Двойной топ», оказались успешными в связи с существенными инвестициями в университеты страны. Результаты этой политики стали заметны в 2021 году, когда количество китайских вузов, входящих в топ-100 лучших мировых университетов, удвоилось, а Университет Цинхуа стал первым представителем Азии в первой двадцатке этого списка.

В свою очередь, Россия сталкивается с определёнными трудностями в достижении аналогичных успехов на международной арене в сфере образования. Например, проект «5-100», запущенный в 2012 году для того, чтобы повысить международный статус российских университетов и попытаться включить пять из них в список топ-100 мировых университетов, не достиг поставленных целей и был закрыт в 2020 году. Это подчеркивает необходимость пересмотра стратегий и подходов, используемых для повышения международного престижа образовательных учреждений России.

И в Китае, и в России приоритетным направлением является развитие инновационного и предпринимательского образования. Китайская стратегия образования смещается в сторону стимулирования креативности и предпринимательств, хотя структурные барьеры все еще представляют определенные трудности. Российская образовательная система, характеризующаяся большей гибкостью, сталкивается с иными проблемами, например, с недостаточной координацией и поддержкой инновационных образовательных проектов.

Китай, обладая великолепной культурным наследием и вековой историей, имеет обогащённую традициями систему образования. Исторические этапы, начиная от конфуцианства, через периоды сосуществования трех основных религиозно-философских учений, а также эпохи великой литературы — от стихов времён династий Тан и Сун до романов периодов Мин и Цин — воплотились в сегодняшнем богатстве культурных и образовательных традиций Китая. Современные изменения в образовательных подходах и стратегиях, хоть и радикальные, все еще несут в себе отголоски тысячелетней культуры.

Россия, не уступая Китаю, также ценит свое глубоко укоренившееся образовательное наследие, происходящее от систем, сформированных задолго до Октябрь-

ской революции и впоследствии в советскую эпоху. Нынешняя образовательная политика России направлена на сохранение исторически сложившихся достижений, в то же время стремясь к интеграции с мировым образовательным пространством и ответу на современные вызовы глобализации.

Обе страны проявляют значительную активность в области интеграции инновационных и предпринимательских аспектов обучения. Российские вузы прилагают усилия по созданию условий для развития стартапов и предпринимательских инициатив, таких как наставничество, менторские программы и акселераторы. Несмотря на эти позитивные изменения, российская система образования продолжает сталкиваться с проблемами в виде ограничений в финансировании, бюрократических препятствий и дефицита специалистов, обладающих необходимыми навыками в сфере предпринимательства [7].

Однако роль базового образования в формировании основ для последующего развития инноваций и предпринимательства не может быть проигнорирована. В связи с этим становится особенно значимым замечание о том, что Китай должен уделить больше внимания продвижению данных аспектов уже на уровне школьного образования. Это требует подробного анализа существующей образовательной системы в Китае на предмет эффективности стимулирования инновационной активности и предпринимательских инициатив у студентов [7].

При этом нельзя не учитывать успехи России в области интеграции инновационных и предпринимательских практик в образовательный процесс. Именно практический опыт и применение знаний в реальных проектах часто служат ключом к развитию соответствующих навыков у студентов, что и подтверждается продвигаемыми в российском образовании инновациями.

Просвещение инноваций и предпринимательского образования в Китае и России развивается через рассмотрение роли студента в процессе обучения. Подход Джона Дьюи, отраженный в его труде «Демократия и образование», подсказывает, что образование само по себе не имеет определенной цели; цели формулируются и находят себя у тех, кто обучается, и тех, кто проводит обучение. Следовательно, истинная цель образования заключается в том, чтобы избегать диктата внешних стандартов, которые навязывают содержание учебной программы без учета индивидуальности обучающегося.

Инновационное и предпринимательское образование должно следовать этой концепции, фокусируясь на индивидуальных потребностях студентов, их возрастных и психологических особенностях. Оно должно способствовать развитию потенциала учащихся, побуждая их к активному взаимодействию с окружающим миром, к формированию собственной системы знаний и укреплению внутренней мотивации к инновациям и предпринимательству. Ключевым аспектом является создание условий для самореализации студентов, когда обучение стимулирует их исследовательский дух и желание вносить что-то новое в мир предпринимательства и технологий [8].

Согласно конструктивизму, на процесс обучения влияют реальные ситуации, а изучение происходит через взаимодействие и сотрудничество. Это указывает на важность контекстуального применения знаний для решения актуальных проблем в учебном процессе. Подчеркивается значимость активного и практического подхода в образовании, позволяющего студентам не просто усваивать информацию, но и браться за самостоятельное решение учебных задач.

С развитием и полной интеграцией сетевых ресурсов, роль учителя как первоисточника знаний уменьшается, давая путь множеству альтернативных образовательных методов. Среди них — сетевое обучение, обучение, основанное на запросах, и смешанное обучение. Такие подходы к учебному процессу позволяют студентам осваивать навыки самостоятельной работы и коллективного взаимодействия, учат эффективному общению и решению проблем в группе. Эти умения являются неотъемлемой составляющей успешности в предпринимательской деятельности.

Оптимизация методов обучения, ориентированных на самостоятельность студентов, не только расширяет их горизонты, но и способствует развитию целых и широко профессиональных качеств, необходимых для инноваций и предпринимательства [9].

Гибкий и динамичный подход к организации и управлению образовательным процессом является важным условием для стимуляции инноваций и развития предпринимательских навыков у студентов. Образовательные институты, использующие такие механизмы, предоставляют учебную среду, которая поощряет саморазвитие и принятие инициативы, помогая учащимся раскрыть личные интересы и таланты. В то же время, чрезмерно ригидные и авторитарные структуры могут подавлять творчество и любознательность, ставя препятствия на пути нестандартного обучения.

Адекватный и гибкий управленческий механизм в школе играет решающую роль в форсировании инновационного духа и предпринимательской активности среди студентов. Организационные процессы должны учитывать не только коллективные тенденции и амбиции, но и индивидуальные желания и потребности тех

студентов, которые стремятся к созданию собственного бизнеса во время учебы или сразу после завершения образовательного курса. Это подчеркивает необходимость создания универсальной, но в то же время индивидуализированной образовательной структуры, которая способствует умственному и физическому развитию каждого студента.

Сбалансированный, гибкий и в то же время расслабленный механизм управления организацией образования должен акцентироваться на поддержке и развитии каждой уникальной личности обучающегося, будучи при этом чутким к меняющимся условиям и требованиям современного образовательного процесса и рынка труда.

В эпоху быстрого технологического прогресса и всеобщей глобализации появляется острая необходимость в преподавательском составе, который способен адаптировать образовательную систему к текущим реалиям и подготавливать студентов к будущим вызовам. Такая необходимость особенно заметна в сфере инновационного и предпринимательского образования России и Китая, где наступление цифровой эры требует от учителей не только освоения современных технологий, но и интеграции их в учебный процесс.

В России цифровые технологии, такие как мультимедийные инструменты и онлайн-платформы, уже активно используются в классах, что улучшает качество образования и расширяет возможности обучения. Программы повышения квалификации и специализированные курсы по цифровым компетенциям стали ключевыми в профессиональном развитии учителей, что позволяет им эффективно преподавать дисциплины по инновациям и предпринимательству.

Китай же делает ставку на инвестиции в развитие образовательных технологий и инфраструктур, стремясь подготовить преподавателей к использованию современных учебных инструментов, таких как виртуальные лаборатории и системы управления обучением. Государственные программы обучения педагогов в области IT нацелены на подготовку к обучению студентов навыкам, критически важным для участия в стартапах и реализации инновационных проектов.

Обширный анализ подходов обоих стран к подготовке преподавателей показывает, что несмотря на разнообразие методов и инструментов, основной целью является оснащение учителей необходимыми знаниями и навыками для ведения эффективного и актуального образовательного процесса. Оба государства придают большое значение развитию и интеграции инновационного образования в своих учебных заведениях, открывая стартап-студии и инкубаторы, создавая инновационные центры и акселераторы.

Заключение же подчеркивает, что обе страны признают необходимость реформировать и усовершенствовать систему образования, чтобы она отвечала требованиям современного динамично изменяющегося мира. Совместными усилиями в этих направлениях они стремятся повысить качество образования и обеспечить соответствие подготовки студентов рыночным потребностям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чжан Бин, Бай Хуа. " Определение концепции «инновационного и предпринимательского образования в колледжах и университетах» [J]. Исследование Продвинутого Образования, 2014, (03).
2. Чжао Юн. Занятость? Начать бизнес? Взгляд на тенденцию мирового образования с точки зрения потери американской реформы образования [M]. Перевод Чжоу Шаньшаня и Ван Исюань. Пекинская образовательная и научная пресса, 2014:148.
3. . Бао Шуймэй, Ян Дун. Основные характеристики и откровения развития инноваций и предпринимательского образования в американских университетах - Возьмем в качестве примеров Массачусетский технологический институт, Стэнфордский университет и бизнес-школу Байсона [J]. Исследование высшего образования, 2016, (11). С. 11.
4. Ли Чжии. Мое мнение об инновациях и предпринимательством образовании [J]. Преподавание в китайских университетах, 2014, (04).
5. Чжу Сяоху. Способность к участию, ориентированная на будущее – разработка концепции PISA "грамотности" [J]. Иностранное начальное и среднее образование, 2012, (01).
6. Дун Ци. Различные мнения и рациональное мышление о новой реформе учебной программы - на основе перспективы результатов теста PISA шанхайских студентов [J]. Китайский журнал образования 2015, (07).
7. Ху Тао, Шэнь Ли. Преподавание в китайском университете, 2013, (02).
8. Дьюи. Демократия и образование [M]. Перевод Ван Чэнсюй. Пекин: Издательство Народного образования, 2016, (10).
9. Ван Чжаньрен. " Исследование образования 2015, (05).

© Ван Эньгуй (2759208868@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.14

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN SHAPING THE READINESS OF FUTURE SPEECH THERAPISTS TO WORK IN AN INCLUSIVE EDUCATION ENVIRONMENT

N. Galkina

Summary: This article discusses current issues of training future speech therapists from the perspective of an interdisciplinary approach. Special attention is paid to the formation of universal competencies of future teachers in the field of inclusive education. Effective interaction does not arise spontaneously, it must be consistently developed. Modern life requires mastering the skills of such interaction. One of the priorities of modern education is the training of personnel to work with students with specific learning difficulties. In recent years, due to the modernization of the Russian education system, the training of specialists to work in an inclusive educational environment has become increasingly relevant.

Keywords: inclusive education, competence of a special teacher, training of speech therapists.

Галкина Наталия Александровна
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», г. Хабаровск
010368@pnu.edu.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются актуальные вопросы подготовки будущих логопедов с точки зрения междисциплинарного подхода. Особое внимание уделяется формированию универсальных компетенций будущих педагогов в области инклюзивного образования. Эффективное взаимодействие не возникает спонтанно, его необходимо последовательно развивать. Современная жизнь требует овладения навыками такого взаимодействия. Одной из приоритетных задач современного образования является подготовка кадров для работы с учащимися, имеющими специфические трудности в обучении. В последние годы в связи с модернизации российской системы образования подготовка специалистов для работы в инклюзивной образовательной среде становится все более актуальной. актуальной.

Ключевые слова: инклюзивное образование, компетенции специального педагога, подготовка педагогов-логопедов.

Мы определили различные подходы и тенденции формирования толерантного отношения к учащимся со специфическими трудностями в обучении, а также необходимые профессиональные компетенции, соответствующие требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. В связи с увеличением количества детей с тяжелыми речевыми нарушениями и расширением компетенций логопедов образовательных организаций, целесообразно увеличить количество дисциплин, расширяя навыки и умения будущих логопедов в условиях инклюзивного образования. [4]

Было бы неточным считать, что профессиональная психолого-педагогическая деятельность в условиях инклюзивного образования представляет собой применение ранее приобретенных специалистами профессиональных задач, знаний, навыков и умений для работы в общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. В свете меняющегося образовательного ландшафта растет потребность в изучении эффективных стратегий, позволяющих вооружить педагогов навыками и знаниями для освоения новой, многогранной профессиональной роли. Для эффективного решения этой проблемы было бы полезно рассмотреть вопрос о разработке современных методов и программ подготовки учителей-логопедов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в инклюзивной образовательной среде. [7]

Педагогика требует современного типа специалиста. Современный логопед – это высокопрофессиональная, интеллектуальная, социально зрелая и творческая личность, органично интегрированная в современное информационно-образовательное пространство. Современный логопед должен быть готов к созданию индивидуальных коррекционных программ. Эта готовность является интегральным показателем зрелости и развития всей системы социально значимых характеристик, профессиональных и личностных качеств. Она воплощается в индивидуальной творческой, профессиональной и педагогической деятельности.

Однако теоретический анализ литературы и опыта педагогических вузов наглядно показывает, что современная педагогическая подготовка логопедов требует разработки современной модели, реализуемой в условиях современного информационно-образовательно-

го пространства. Для этого необходимо теоретическое обоснование путей актуализации логопедического образования, анализ исторических данных, определение факторов эффективной подготовки специалистов, разработка особенностей управления логопедическим образованием, создание дидактических моделей базовых и специализированных курсов, выявление особенностей их технико-логической организации в современном информационно-образовательном пространстве. [7]

Анализ научного фонда по проблеме готовности специалистов специального образования отражает различные аспекты: теоретико-методологические и философские основы инклюзивного образования (Дж. Деппелер, Д. Харви, Т. Лореман, А. Колупаева, В. Синёв, О. Таранченко); педагогические основы подготовки специалистов высшего образования специалистов (В. Андрущенко, И. Зязюн, В. Кремень); пути профессиональной подготовки и переподготовки кадров для специального образования (М. Алёхина, И. Демченко, А. Колупаева, И. Малышевская, Н. Пахомова, В. Хитрюк, З. Шевцив, М. Шеремет и др.); взаимодействие между специалистами психолого-педагогического сопровождения команды инклюзивного образования (И. Дмитриева, И. Кузава, О. Мартинчук, С. Миронова, Ю. Найда, Л. Савчук, Н. Софий и др.) [1]

Н. Софий определил междисциплинарный подход как детерминантный, степень реализации которого зависит уровень качества комплексной помощи детям с особыми образовательными потребностями.

Логопеды играют важную роль в реализации коррекционных мероприятий для детей с тяжелыми нарушениями речи. Они отвечают за проведение учебно-коррекционной работы с детьми, имеющими речевые дефекты. Они также диагностируют и фиксируют состояние речевого развития детей и соответствующую динамику их речевого развития. Логопеды должны работать с другими специалистами для разработки оптимальных педагогических стратегий и индивидуальных образовательных траекторий для своих пациентов.

Важно оценить готовность будущих логопедов к совместной работе в инклюзивной среде и понимание ими профессиональных обязанностей в этих новых обстоятельствах.

Эффективность развития коммуникативной компетентности специалистов группы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования доказана О. Дмитриевой и Т. Докучиной. В обучении приняли участие 60 человек из инклюзивных образовательных учреждений г. Каменец-Подольского. Целью обучения было объединение участников в единую слаженную команду для эффективного решения поставленных задач и развития коммуникативной компетентности. [1]

Исследования И. Дмитриевой доказывают, что командный подход к инклюзии гарантирует целостность всех усилий по включению ребенка в образовательное пространство.

З. Ленив оценила когнитивно-компетентностный компонент профессиональной готовности специалистов специального образования к реализации командно-индивидуального подхода в инклюзивном образовании детей с особыми образовательными потребностями.

В эксперименте приняли участие 1250 студентов, все из которых станут ассистентами преподавателей. Результаты, полученные исследователем, наглядно продемонстрировали острую необходимость в совершенствовании системы подготовки ассистентов преподавателей в высших учебных заведениях.

В своей статье Лани Флориан и Холли Линклейтер представляют результаты исследования нового курса по подготовке учителей начальной школы. Они утверждают, что ключевой вопрос заключается не в том, обладают ли учителя необходимыми знаниями и навыками для преподавания в инклюзивных классах. Вместо этого следует сосредоточиться на том, как оптимально использовать имеющиеся у них знания, когда ученики сталкиваются с трудностями.

Многие исследователи сходятся во мнении, что поддержка учителей, вовлеченных в инклюзивное образование, имеет важное значение для успешной инклюзивности. Важно объединить всех специалистов инклюзивной школы в инклюзивные команды, в равной степени заинтересованные в сотрудничестве администрации и учителей. [1]

В своем исследовании В. Бондарь подробно описал периодизацию развития специального образования, выделив ключевые этапы его становления и развития. Ученый обозначил критерии определения периодов в истории специального образования, что позволяет глубже понять изменения в подходах к обучению и воспитанию людей с особыми образовательными потребностями. Данная периодизация отражает важные события и тенденции, оказавшие существенное влияние на формирование современной системы специального образования в стране.

М. Берегова сосредоточила свое исследование на разработке и экспериментальной проверке методов обучения будущих специальных педагогов для их эффективной работы в инклюзивной образовательной среде. Это включало разработку комплексного подхода, учитывающего особенности инклюзивного образования и требующего от педагогов высокого уровня компетентности и готовности к использованию инновационных

образовательных технологий для удовлетворения особых образовательных потребностей всех учащихся.

О. Потапенко в своих трудах акцентировала внимание на инерционности образовательного процесса в подготовке логопедов и дефектологов, выделяя условные границы между различными периодами развития теории и практики. Это подчеркивает, что переход от одного этапа к другому не является мгновенным и требует времени для адаптации и внедрения новых подходов в образовательный процесс.

С. Чупахина подчеркивает важность включения специализированных материалов в подготовку учителей для эффективной работы в инклюзивной образовательной среде. Она отметила важность подготовки учителей, способных использовать инновационные методы и технологии обучения для удовлетворения образовательных потребностей детей с особыми потребностями. [7]

Необходимость изучения исторических формаций для проведения исследований заключается в разработке и внедрении инновационных методов обучения, учитывающих новейшие технологии.

Программа должна обеспечивать всестороннюю и гибкую подготовку учителей-логопедов, уделяя особое внимание организации образовательного процесса. Образовательный процесс должен включать как теоретическую, так и практическую подготовку. Данная траектория основана на традиционном подходе к обучению, сочетающем теоретические и практические элементы. Необходимо учитывать теоретические и практические аспекты обеспечения профессиональной компетентности педагогов для реализации инклюзивно-ориентированного содержания образования на интегративной основе.

Мы убеждены, что инклюзивная образовательная среда – это среда, способная к самосовершенствованию и обеспечивающая качественную психолого-педагогическую поддержку, а также удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка с особыми образовательными потребностями. Это будет достигаться посредством компетентности и профессионального сотрудничества. [2]

Взаимозависимость и взаимодополняемость организационно-педагогических, содержательно-педагогических и процессуально-педагогических условий образуют единый комплекс педагогических условий формирования готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде. Сюда входит:

1) Обеспечение необходимого ресурсного, научно-методического обеспечения формирования готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде.
2) Создание толерантной образовательной среды на основе ценностно-смыслового содержания образования как компонента культуры и мотивация будущих специалистов к проявлению толерантного поведения путем принятия толерантности как ценности и нормы общества.
3) Осуществление мониторинга и оценка результатов готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде. [8]

Реализация предлагаемого комплекса педагогических условий гарантирует системность работы как в содержательном (достижение образовательных результатов), так и в организационном плане, полностью соответствует целевым установкам профессионального психолого-педагогического образования и обеспечивает полную готовность будущих специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде.

Индивидуальная траектория формирования социально-педагогической компетентности учителя для профессиональной адаптации в инклюзивной образовательной среде рассматривается через:

1) введения курсов повышения квалификации для педагогов;
2) прохождения стажировки с социально-педагогической направленности и разработки учебно-методического сопровождение курсов инклюзивной направленности. Используя инновационных технологий обучения, таких как эссе и мини-сочинения, во время стажировки. Использование таких методов, как экспертные оценки по результатам педагогической практики и инклюзивное наблюдение в инклюзивной среде;
3) проведение научно-исследовательской работы будущих учителей;
4) прохождение практики в инклюзивных образовательных учреждениях.

Для реализации выделенных компонентов готовности будущих учителей к профессиональной адаптации в инклюзивной среде готовности будущих учителей к профессиональной адаптации в инклюзивной образовательной сред, были определены конкретные педагогические условия были определены конкретные педагогические условия, а именно:

1. Создание социокультурной образовательной среды в образовательных учреждениях.
2. Формирование социокультурного содержания.
3. Создание среды практической деятельности. [5]

Необходимо осознать, что будущий учитель, проходящий профессиональную подготовку, готовится к качественной работе в избранной сфере. У него развиваются нравственные и эстетические чувства, формируется и

укрепляется характер. Чтобы стать профессиональным учителем, работающим в инклюзивной образовательной среде в современных экономических и социальных условиях, и в соответствии с требуемой квалификацией для такой роли, необходимо создать правильные психолого-педагогические условия в ходе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении с ориентацией на возрастную группу студентов, чтобы будущие специалисты были полностью готовы к профессиональной деятельности. Метод моделирования позволяет комплексно изучать процесс подготовки будущих учителей к инклюзивному образованию. Он позволяет увидеть не только отдельные элементы этого процесса, но и связи между ними. В нашем исследовании модель определяется как образ идеального учителя, наделенного необходимыми качествами и свойствами для достижения успеха в инклюзивной образовательной среде. [9]

Для подготовки будущего учителя, способного эффективно работать в инклюзивной образовательной среде, необходимо использовать теоретические положения модели интегративной готовности будущего учителя к работе в инклюзивной среде, компетентного специалиста, мобильного и способного решать сложные профессиональные задачи.

Модель основана на принципах коммуникации, этапности и связи теории с практикой. Она прочно укоренена в системном, акмеологическом, личностно-ориентированном и системном подходах. Модель дает бесценные эмпирические и теоретические знания о потенциале и последствиях реализации надежного экспериментального подхода к профессиональной подготовке будущих учителей в современных инклюзивных образовательных средах. Модель отражает совокупность и взаимосвязь ключевых компонентов, включая цель профессиональной подготовки будущих учителей в инклюзивной образовательной среде, научные подходы, принципы, инструменты, психолого-педагогические условия обучения и результат готовности студентов к профессиональной деятельности, направленной на достижение результата: формирование интегративной готовности будущих учителей к работе в инклюзивном пространстве.

Современное высшее педагогическое образование должно готовить новое поколение учителей, способных последовательно осуществлять инклюзивное образование. Для этого необходимо внести изменения в стратегию развития образовательных систем, политику управления этими системами и, наконец, в теорию и методику (технологии) высших учебных заведений. [10]

В исследовании доказано, что педагогически обоснована подготовка будущих учителей к интегративному подходу к своей работе. Это обусловлено тем, что именно через развитие интегративных навыков, знаний и умений, а также личностных и профессиональных качеств можно сформировать многогранную личность, способную применять творческие и ответственные подходы к решению профессиональных задач. Мы уточнили сущность, структуру и содержание интегративной готовности. Мы рассматриваем ее как «многомерную личностную характеристику, включающую продуктивные знания, интегративные навыки, умения, а также профессионально-личностные качества». [6]

Крайне важно обеспечить адекватную подготовку будущих педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде. Их способность интегрироваться и адаптироваться к такой среде является ключевым фактором их общего образовательного и профессионального роста. Успешность организации коррекционно-развивающей и образовательной работы в инклюзивном образовательном пространстве зависит от двух факторов: качества подготовки будущих специалистов и использования активных и интерактивных форм обучения.

Существует ряд проблем, требующих решения в связи с разработкой и внедрением модели образовательной среды вуза, взаимодействия ее компонентов, которые в совокупности могут дать заметный эффект в развитии профессиональной подготовки будущих педагогов. [6]

Поэтому при обучении студентов бакалавриата (логопедия) пристальное внимание уделяется формированию универсальных компетенций в области межкультурной коммуникации, поскольку они являются основой эффективной профессиональной деятельности. Достижению поставленных целей способствует введение в учебный план новых гуманитарных дисциплин, а также анализ жизненно важных аспектов межкультурной коммуникации в дисциплинах профессионального раздела, возможность выбора соответствующих общеуниверситетских факультативных занятий, инновационные формы разработки лекций и практических занятий.

В результате приложенных усилий формируется новый тип логопеда, обладающего межкультурной чувствительностью; осознающего проблему сотрудничества с представителями других культур и имеющего культурно-коммуникативные убеждения, способные влиять на поведение людей в процессе межкультурного взаимодействия. [3]

В статье рассматривается важный вопрос подготовки учителей к требованиям инклюзивной образовательной среды. В статье излагается программа подготовки учителей к работе в инклюзивной образовательной среде. Особое внимание в программе уделяется организации образовательного процесса, который носит биполярный характер.

Образовательный процесс имеет два четких «полюса»: теоретическая подготовка и практическая подготовка. Эта траектория основана на классической схеме теоретической и практической подготовки. Для развития профессиональной компетентности учителей необходимо реализовывать инклюзивно-ориентированный образовательный контент на интегративной основе. В статье также излагается ряд педагогических условий, которые необходимо выполнить для готовности учителей к работе в инклюзивной образовательной среде. Каждое педагогическое условие имеет свои векторы реализации. В статье также представлены упражнения и семинары, которые обеспечат готовность учителей к работе в инклюзивной образовательной среде.

Можно с уверенностью утверждать, что эффективность подготовки учителей будущих специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде зависит от стратегической реализации предлагаемой программы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Anastasiia Kapliienko. Readiness of Future Speech Therapists for Team Interaction in the Context of Inclusion. Universal Journal of Educational Research 8(10): 4400-4405, 2020 http://www.hrpub.org. DOI: 10.13189/ujer.2020.081006
2. Bocheliuk V.Y., Panov M.S. Formation of teachers' readiness to work in an inclusive educational environment. March 2021. SHS Web of Conferences 98(41):01015. DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-7
3. Galina Butko, Gulnara Shashkina, and Nina Drozdova. Formation of the competencies of future teacher-speech therapists in the field of intercultural communication. SHS Web of Conferences 98(41):01015. March 2021. DOI:10.1051/shsconf/20219801015
4. Natalia Kiseleva, Narine Serebryakova, Gulnara Shashkina, and Maryia Skivitskaya. Professional training of future speech therapists for work in the inclusive educational environment of a city. SHS Web of Conferences 98, 04004 (2021) https://doi.org/10.1051/shsconf/20219804004
5. Oksana Braslavska, Inna Marynchenko, Tetiana Samus, Tetiana Martyniuk, Iryna Pushchyna, Serhii Shcherbyna. Preparation of future teachers for professional adaptation in an inclusive educational environment in the process of studying the methodology of science. Journal of interdisciplinary research.
6. Olena M. Yashchuk, Serhii M. Yashchuk, Halyna I. Kobernyk, Serhii A. Kotlovyi, Iryna O. Biletska. Examining the Formation of Integrative Readiness Pre-Examining the Formation of Integrative Readiness of Pre-Pre-Service Teachers to work in Inclusive Classrooms. International Journal of Higher Education. Vol. 9, No. 5; 2020. http://ijhe.sciedupress.com
7. Yevheniia Lyndina. Formation and development of the system of training speech therapy personnel (late xix – early xxi century). Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». №1(58)2024. DOI: 10.15587/2519-4984.2024.298564
8. Бурлаченко Е.И. Формирование готовности педагогов к работе в системе инклюзивного образования / Е.И. Бурлаченко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 27 (422). — С. 161–163. — URL: https://moluch.ru/archive/422/93753/ (дата обращения: 29.10.2024).
9. Бурмистрова Ольга Владимировна Профессиональная подготовка студентов-логопедов в условиях осуществления инклюзивного образования // СНВ. 2014. №1 (6). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-studentov-logopedov-v-usloviyah-osuschestvleniya-inklyuzivnogo-obrazovaniya (дата обращения: 28.10.2024).
10. Корякова Е.В. Педагогические условия формирования готовности будущих учителей-логопедов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с нарушениями речи // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=31930 (дата обращения: 28.10.2024).
11. Корякова Елена Валерьевна Модель формирования готовности будущих учителей-логопедов к психолого-педагогическому сопровождению // Вестник Марийского государственного университета. 2021. №2 (42). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-gotovnosti-buduschih-uchiteley-logopedov-k-psihologo-pedagogicheskomu-soprovozhdeniyu (дата обращения: 28.10.2024).

© Галкина Наталия Александровна (010368@pnu.edu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.16

ПРОФИЛИЗАЦИЯ ПОКОЛЕНИЙ: ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА (ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

PROFILING OF GENERATIONS: HISTORICAL RETROSPECTIVE (PEDAGOGICAL ASPECT)

E. Gurova
R. Krushanova

Summary: The article is devoted to the pedagogical aspects of profiling of domestic education from the position of the generational approach in historical retrospect. The generational cohorts are described considering significant historical events, socio-cultural and socio-economic realities of Russian reality from the mid-20th to the early 21st century. The value profiles of generations are revealed in the context of educational paradigms that determine the pedagogical ideas of differentiation and profiling of the education system. The stages of profiling of school education from the position of the generational approach are described. It is shown that the value resource of patriotism, social usefulness of society and stability, transmitted by the older generation of Soviet people of 1943-1965 to the last Soviet generation of 1965-1984, has been replaced by the individualistic worldview of the modern digital generation of schoolchildren. The profiling of school education at the present stage occurs in the context of global digitalization of public relations and digital renewal of education. It is concluded that the organization of specialized events in a modern school to reduce the intergenerational gap and use the positive experience of past generations should be carried out based on the principles of intergenerational interaction.

Keywords: generation, school education, profiling, values, intergenerational gap, intergenerational interaction.

Гурова Елена Валерьевна
кандидат педагогических наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий»
gull69@mail.ru
Крушанова Раушания Радиковна
кандидат философских наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий»
r.krushanova@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена педагогическим аспектам профилизации отечественного образования с позиции поколенческого подхода в исторической ретроспективе. Описаны поколенческие когорты с учетом значимых исторических событий, социокультурных и социально-экономических реалий российской действительности с середины XX до начала XXI века. Раскрыты ценностные профили поколений в контексте образовательных парадигм, определяющих педагогические идеи дифференциации и профилизации системы образования. Описаны этапы профилизации школьного образования с позиции поколенческого подхода. Показано, что ценностный ресурс патриотизма, социальной полезности общества и стабильности, транслируемый старшим поколением советских людей 1943–1965 последнему советскому поколению 1965–1984 годов, сменился на индивидуалистическое мировоззрение современного цифрового поколения школьников. Профилизация школьного образования на современном этапе происходит в условиях глобальной цифровизации общественных отношений и цифрового обновления образования. Сделан вывод, что организацию профильных мероприятий в современной школе с целью снижения межпоколенного разрыва и использования позитивного опыта прошлых поколений необходимо осуществлять на основе принципов межпоколенного взаимодействия.

Ключевые слова: поколение, школьное образование, профилизация, ценности, межпоколенный разрыв, межпоколенное взаимодействие.

Развитие системы образования, педагогических идей, связанных с процессами дифференциации и профилизации образования, обусловлено этапом общественно-политического и экономического развития, научно-технического прогресса, задающего ведущие в обществе и общественном сознании нормы и ценности. С позиции поколенческого подхода данные процессы исследуются в контексте анализа феноменологии поколенной общности, которая «проявляется в особом единстве ценности и ценностных экспектаций» [11, с. 132]. Значимые исторические события, социокультурные процессы, государственная образовательная политика оказывают влияние на характер социализации, развития, обучения и воспитания различных поколенных общностей, определяя отличие поколений друг от друга, «их качественное своеобразие, формирование внутри этих общностей специфических ценностей» [11, с. 132]. Действительно, в настоящее время мы наблюдаем активный процесс трансформации системы ценностных ориентаций молодого поколения, что «заставляет задуматься о том, каким образом личность, в лице «молодёжи», самореализуется в профессиональной сфере, почему те или иные ценности (эталоны) являются доминирующими, во имя и ради чего реализуются» [3, с. 80]. В результате становятся актуальными вопросы профилизации поколений с позиции поколенческого подхода в исторической ретроспективе развития отечественного профильного образования.

Проблема исследования требует анализа содержа-

ния поколенческого подхода к изучению педагогических феноменов. В этой связи внимания заслуживает теория поколений экономиста и демографа Нейла Хоува и историка Уильяма Штрауса, которая к российской действительности была адаптирована психолингвистом Евгенией Шамис и психологом Алексеем Антиповым, выделивших ключевые для российских граждан мировые и локальные события, повлиявшие на формирование ценностей определенной поколенческой когорты. Согласно теории поколений, представители одного поколения разделяют одну историческую эпоху, переживают одинаковые значимые исторические события, разделяют общие убеждения, модели поведения, а также имеют чувство принадлежности к данному поколению [10].

Границы российских поколений в сравнении с американской моделью представлены Д.В. Зубко, Ю.В. Клюевым: «Поколение революции» 1903–1923 гг. (в США им соответствует поколение «Победители» 1903–1923 гг.); «Поколение победителей, поколение оттепели» 1923–1940 гг. (в США «Молчаливое поколение» 1923–1943 гг.); «Первое послевоенное поколение, поколение холодной войны» 1941–1964 гг. (в США «Беби-бумеры» 1944–1963 гг.); «Последнее советское поколение, поколение перестройки» 1965–1973 гг. (в США поколение «X» 1964–1984 гг.); «Первое несоветское поколение» 1974–1985 гг. (в США поколение «Y» 1985–2003 гг.); «Цифровое поколение» 1986–2014 гг. (в США поколение «Z» 2004–2024 гг.) [2].

С учетом социально-политических реалий российской действительности Х.Н. Садыковой сформированы следующие поколенческие группы: поколение людей, прошедшие «школу воспитания» в условиях социалистической идеологии, родившиеся в период 1920-1965 гг., чья активная фаза социализации пришлась на период 1935-1980 гг.; поколение, родившиеся в период 1966-1975 гг., чей период активной социализации пришелся на период перестройки (1981-1990 гг.); поколение молодых людей, родившихся в 1976-1985 гг., активная социализация которых пришлась на начало нового века (1991-2000 гг.); «поколение-next», цифровое поколение, социализация которых происходит в условиях активного влияния современных информационных технологий и высокой степени виртуализации сознания (2001 г. и далее) [9].

В качестве переломного события в современной истории России В.И. Пищик рассматривает смену эпохи социализма постсоветской эпохой, повлекшей за собой изменения социокультурного контекста, что позволяет выделить три поколения: советское, постсоветское и переходное [7]. Аналогичное мнение находим у других авторов, которые выделяют поколенные когорты, исходя из переломных моментов российской истории: поколение 1943–1965 годов рождения; поколение 1965–1984 годов рождения и поколение 1984–2003 годов рождения, разделение которых основано на переходе от социализма к стадии «застоя», последующей научно-технической революции и изменения устоев жизни общества [8]. Отметим, что на формирование профилей поколений оказывает влияние и образовательная политика государства, определяющая особенности социализации, обучения и воспитания подрастающего поколения в разные исторические эпохи.

Поколения имеют не только идентичный возрастной показатель, на время которого приходятся формирующие их события, но и ряд базовых установок по отношению к культуре, обществу, власти, труду, семье, общие ценности и схожую гражданскую позицию. Поколенческие ценности формируют ценностный профиль того или иного поколения, которые определяют ведущие отношения к миру, мировоззренческие позиции и модели поведения. В этой связи внимания заслуживают педагогические аспекты формирования поколенческих профилей в контексте используемых педагогических парадигм и ведущих педагогических практик дифференциации и профилизации обучения.

Понимание социально-педагогической сущности и задач профилизации в контексте поколенческого подхода требует рассмотрения сути профилизации как социально-педагогического процесса и исторических этапов развития профильного обучения в отечественной педагогической практике. Профилизация, по мнению М.В. Озеровой, представляет собой «целенаправленно внедряемую государством систему специальных мер по изменению организации образовательного процесса для достижения социально значимых результатов на институциональном и личностном уровнях, которая предполагает создание ситуации самоопределения школьников и контроль его этапов, обеспечение альтернатив выбора профиля» [6, с. 8]. Профилизация обучения создает условия для формирования востребованного в определенные исторические этапы развития общества моделей поведения, которые связаны с профессионально-личностным и жизненным самоопределением подрастающего поколения.

Раскроем исторические этапы развития профильного образования в контексте поколенческого подхода. Процессы профилизации школьного обучения в отечественной педагогике берут свое начало еще в XVIII веке, когда по Указу Александра II на территории Российской империи начали организовываться семиклассные гимназии двух типов: классическая, основная цель обучения в которой сводилась к подготовке в университет, и реальная, задачей которой стала подготовка воспитанников к практической деятельности и поступлению в специализированные учебные заведения [1]. В отечественной педагогике с первой четверти XX до начала XXI

века идеи профилизации школьного обучения прошли интенсивное развитие, что обусловлено историческими потрясениями и значимыми социально-политическими событиями в стране. Такие события, как революция 1917 года, Великая Отечественная война, распад СССР являются переломными моментами эпохи, характеризуются дезорганизацией социальной структуры, разрушением упорядоченной картины мира, что, в свою очередь, приводит к смене образовательной парадигмы общества.

Идеи профилирования в советской школе 1920-х гг. реализовались в профессиональных уклонах, которые были введены в образовательный процесс. Позже идея разделения общего и политехнического образования нашла свое отражение в организации фабрично-заводских семилеток и школ крестьянской молодежи, что отвечало потребностям социально-экономического развития страны. В первой четверти XX века идеи профилизации воплотились в теории разноуровневого обучения Н.М. Шахмаева; в конце 70-х годов прошлого века в концепции дифференцированного обучения Ю.К. Бабанского, что привело к созданию школ с углубленным изучением отдельных школьных предметов; в постсоветский период в «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» [1; 4].

Профилизация школьного образования в контексте реализации идей дифференцированного обучения в начале 60-х гг. прошлого столетия позволила «осуществлять связь обучения с общественно-производительным трудом, а отсюда как следствие добиться эффективности профессиональной подготовки» [1, с. 6]. Доминирующими ценностями школьного образования в тот период являлись общественно полезный труд, коллективизм, патриотизм, а культурная травма Великой Отечественной войны актуализировала ценность безопасности как важного атрибута мироустройства. Рассматривая данные процессы сквозь призму теории поколений, отметим, что, согласно исследованиям А.М. Рикель, С.В. Доренской, поколение 1943–1965 годов считает, что ценностная иерархия их поколения сформирована ценностями безопасности, семьи, труда, патриотизма, единения, социальной полезности обществу и уважения, что отвечает социокультурному контексту и основным идеям профилирования школьного обучения в тот период [8].

Социализация и обучение поколения 1965–1984 годов осуществлялось в советский период, в так называемую эпоху застоя, при которой старые ценности нивелировались, а новые еще не сформировались, поэтому данное поколение «в качестве некой опоры для построения мировоззрения сохраняет передаваемые им ценности поколения 1943-1965 годов» [8, с. 218], что отражает межпоколенческую преемственность. Анализируя проблему профилирования поколений, внимания заслуживают социокультурные и психолого-педагогические механизмы преемственности образовательных и социокультурных ценностей от поколения к поколению, которые на первых этапах включают передачу предыдущими поколениями культурных ориентиров через собственный пример и усвоение младшим поколением норм и традиций старших поколений. На последующих этапах происходит «выбор и интерпретация младшим поколением усвоенных ценностей старших поколений, выработка новых идеалов и принципов, которые соответствуют новым историческим и социально-экономическим условиям; трансляция новых выработанных ценностей младшим поколением, которые основаны на ценностях предшествующих поколений, и максимальная адаптация этих ценностей молодым поколением к новым историческим условиям» [11, с. 132–133]. Для последнего советского поколения 1965–1984 годов «ценности патриотизма, социальной полезности общества и стабильности могут рассматриваться как транслируемые старшим поколением» [8, с. 218]. Данные поколенческие ценности отвечали и задачам школьного образования того периода. Обращаясь к Постановлению Верховного Совета СССР от 12.04.1984 № 13-XI «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы», следует отметить, что основной задачей школы в тот период являлось «улучшение трудовой подготовки, профессиональной ориентации школьников, усиление политехнической направленности и переход ко всеобщему профессиональному образованию молодежи» [1, с. 7]. Профилирование обучения старшеклассников осуществлялось посредством «углубленного изучения отдельных предметов физико-математического, химико-биологического и общественно-гуманитарного циклов с помощью факультативных занятий в тесной связи с трудовым обучением и экономическим воспитанием» [1, с. 7].

Постсоветское поколение, которое столкнулось с распадом СССР и переходом к рыночной экономике, к западной ценностной модели конкуренции и успеха, по данным исследований А.М. Рикель, С.В. Доренской, характеризуется доминированием гедонистических (удовольствие), материальных (деньги) и индивидуалистических ценностей (социального положения, поиска себя). Необходимо отметить, что и для предшествующего поколения 1965–1984 годов, наряду с преемственностью ценностям социальной полезности, труда, коллективизма, патриотизма, свойственного старшему поколению, были важны ценности, которые отражают переход от коллективизма к индивидуализму: хорошее образование, семья, материальное благополучие [8]. В этот период в системе образования на фоне провозглашения значимости традиционных ценностей приоритетными стали педагогические модели и технологии, реализующие личностно-ориентированный подход, индивидуализацию и персонализацию обучения, которые учитывают образовательные потребности, мотивы и субъектный

опыт школьников. В начале 1990-х годов, согласно исследованиям, проведенным лабораторией социальной психологии НИИ комплексных социальных исследований Санкт-Петербургского университета, отмечено резкое снижение значимости ценности работы, одной из самых важнейших в 1960-1980-е годы [11]. Можно предложить, что «коммунистический уклад поколения 1943–1965 в итоге сменился на более индивидуалистическое мировоззрение, при котором ценности достижения, личного успеха и независимости играют важную роль» [8, с. 219]. Данные выводы необходимо учитывать при организации образовательного процесса, в частности при реализации профильных мероприятий в системе школьного образования.

Современное поколение школьников социализируется в цифровой среде, стремительно овладевая цифровыми технологиями, инструментами виртуальной реальности, сетевого пространства интернет, что привело к возникновению новой социальной ситуации развития личности, в которой важнейшей координатой становятся информационно-коммуникационные технологии и сетевая коммуникация. Старшеклассник начала XXI века отличается от старшеклассника, который был описан классиками педагогики и психологии XX века, поскольку он является представителем цифрового поколения с новыми ценностями и моделями поведения. Профилизация современной школы направлена на «создание условий для самоопределения старшеклассников, учета их интересов и потребностей, повышение доступности качественного образования, обеспечение преемственности между разными ступенями образования и расширение возможностей социализации учащихся» [6, с. 12].

Глобальная цифровизация современного мира привела к цифровому обновлению образования, к широкому внедрению цифровых технологий и технологий искусственного интеллекта. Организация профильных мероприятий в современной школе сегодня требует внедрения принципиально новых организационных форм профилизации. К таким формам относится организация сетевого профильного обучения, которое «предполагает освоение обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций» [6, с. 4]. Профилизацию обучения современного поколения школьников необходимо осуществлять на основе принципов межпоколенного взаимодействия, которое снижает ценностный разрыв между поколениями, повышает трансляцию базовых ценностей, заложенных в позитивном опыте предыдущих поколений, новому поколению школьников. Межпоколенное взаимодействие, по мнению О.А. Немовой, Т.В. Свадьбиной, «возможно через освоение гуманистического ресурса, содержащегося в опыте старших поколений» [5, с. 24]. Гуманистический ресурс опыта предыдущих поколений включает в себя «традиционные ценности, нравственные идеалы, социальные проекты, направленные на реализацию общезначимых интересов и задач, основывается на примерах созидательной деятельности предшествующих поколений, чья энергия была направлена на достижение социально справедливого жизнеустройства» [5, с. 24]. Важно наполнять современное образование позитивным опытом созидательной деятельности каждого поколения россиян, ценностно-смысловым содержанием первых пятилеток, стахановского движения, кампании ликбеза, программ воспитания «нового человека» и построения коммунизма в СССР, что позволит снизить межпоколенный разрыв между поколениями.

Таким образом, профилизация поколений осуществляется в контексте государственной образовательной политики, определяющей ценностно-целевые ориентиры, содержание и педагогические технологии, присущие каждой исторической эпохе. Результаты исследований показали, что позитивный ценностный ресурс советского поколения, сменился на индивидуалистическое мировоззрение современных школьников. Профилизация школьного образования на современном этапе происходит в условиях глобальной цифровизации общественных отношений и цифрового обновления образования. Организацию профильных мероприятий в современной школе с целью снижения межпоколенного разрыва и использования позитивного опыта прошлых поколений необходимо осуществлять на основе принципов межпоколенного взаимодействия. Знание и понимание поколенческих отличий, выраженных, в первую очередь, в восприятии и транслировании определенных ценностей, поможет педагогам, родителям и государству возможность прогнозировать какие акценты расставлять в будущем, в каком направлении двигаться, чтобы помочь детям реализоваться в будущем личностно и профессионально. Каким образом взаимодействовать: разговаривать с другими поколениями, чтобы они слышали и понимали. Какие формы, методы и средства использовать при организации обучения и воспитания, начиная с детского сада и заканчивая профессиональным обучением и дополнительным образованием, и как, в дальнейшем, грамотно выстроить свой образовательный маршрут самообразования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотова Е.Л., Рохлов В.С. Педагогу о профильном обучении. Учебно-методическое пособие. М.: Издательство УРАО. 2006. 68 с.

2. Зубко Д.В., Клюев Ю.В. Теория поколений в фокусе ценностей: к вопросу целесообразности применения поколенческой концепции при стратегическом планировании // Мир науки. 2022. Т. 13, № 3. URL: https://sfk-mn.ru/PDF/02SCSK322.pdf
3. Крушанова Р.Р. Самореализация личности в условиях современной образовательной системы / Р.Р. Крушанова. – Уфа: Феникс, 2023. – 168 с. – ISBN 978-5-907176-78-2. – EDN YSMJSA.
4. Ломакина Т.Ю., Васильченко Н.В. Профильное обучение: 20 лет спустя // Отечественная и зарубежная педагогика. 2024. Т. 1, № 1 (97). С. 7–23.
5. Немова О.А., Свадьбина Т.В. Опыт межпоколенной трансляции базовых ценностей как фактор обеспечения солидарных отношений в российском обществе // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. 2024. Т.10 (76), № 3. С. 13–28.
6. Озерова М.В. Роль профилизации в формировании образовательных стратегий старшеклассников: социологический анализ: автореферат дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.04. Екатеринбург, 2013. 19 с.
7. Пищик В.И. Типология ментальности советских и постсоветских поколений // Российский психологический журнал. 2010. Т. 7. № 3. С. 18–24.
8. Рикель А.М., Доренская С.В. Социально-психологическая модель ценностей различных поколений современного российского общества // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14, № 4. С. 205–225.
9. Садыкова Х.Н. Социокультурная детерминация преемственности в межпоколенческом взаимодействии: на примере населения Тюменской области: дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.06. Тюмень, 2016. 239 с.
10. Шамис Е.М., Никонов Е.Н. Теория поколений. Необыкновенный Икс. М.: Синергия, 2022. 192 с.
11. Шиндряева И.В. Социокультурные изменения ценностных экспектаций студенческой молодежи в рамках поколенческого подхода: региональный аспект: дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.06. Волгоград, 2016. 158 с.

© Гурова Елена Валерьевна (gull69@mail.ru), Крушанова Раушания Радиковна (r.krushanova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.18

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

PRACTICAL IMPLEMENTATION OF THE FUNCTIONAL MODEL OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: EXPERIENCE AND PROSPECTS

O. Ivashchenko

Summary: The article presents a description of the scientifically substantiated and developed during the study content of the author, reflecting the practical implementation of the developed functional model for the development of the communicative culture of future primary school teachers. This article reflects the specifics of the application of interactive and problem-based methods, heuristic learning methods for the development of the communicative culture of future primary school teachers in the process of studying the author's special course.

Keywords: communicative culture, professional training, functional model, future primary school teacher, interactive teaching methods.

Иващенко Ольга Владимировна
Старший преподаватель,
Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь
olga-diva13@mail.ru

Аннотация: В статье представлено описание обоснованного с научной точки зрения и разработанного в ходе исследования содержания авторского, отражающего практическую реализацию разработанной функциональной модели развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов. В рамках данной статьи отражена специфика применения интерактивных и проблемных методов, методов эвристического обучения для развития коммуникативной культуры будущих педагогов начального звена в процессе изучения авторского спецкурса.

Ключевые слова: коммуникативная культура, профессиональная подготовка, функциональная модель, будущий учитель начальных классов, интерактивные методы обучения.

В условиях стремительных общественных трансформаций, затрагивающих систему образования, возрастает необходимость формирования коммуникативной культуры у будущих учителей начальных классов. Современные исследования подчеркивают, что коммуникативная культура является неотъемлемой частью профессиональной подготовки педагогов, обеспечивая успешную адаптацию педагога к изменяющимся требованиям образовательной среды, эффективное взаимодействие с учащимися и их родителями, а также способствуя созданию благоприятной образовательной среды.

В исследовании Н.Е. Буланкиной и Н.В. Максимовой важность коммуникативной культуры педагога рассматривается в контексте современных образовательных ценностей. Авторы подчеркивают, что параметризация коммуникативного пространства образовательной среды и формирование ценностной модели коммуникативной культуры в процессе учебного взаимодействия являются ключевыми аспектами в подготовке будущих учителей [2].

В исследовании Г.Р. Бахтияровой, С.Ш. Изтлеуовой, отмечается, что формирование коммуникативной культуры у будущих учителей начальных классов является ключевым аспектом их профессиональной подготовки. Авторы подчеркивают важность использования профессионально грамотной педагогической речи, которая способствует развитию культуры речи и является составляющей коммуникативной культуры педагога. Они также акцентируют внимание на важности интеграции национальных ценностей в процесс формирования коммуникативной культуры будущих педагогов. Это способствует не только развитию коммуникативных навыков, но и сохранению культурной идентичности в условиях глобализации [1].

Анализ современных исследований подтверждает, что развитие коммуникативной культуры у будущих учителей начальных классов является актуальной задачей современной педагогики, требующей комплексного подхода и учета современных научных достижений в данной области.

Осмысление теоретико-методологических аспектов развития коммуникативной культуры способствовало разработке *функциональной модели развития комму-*

никативной культуры будущих учителей начальных классов, включающей ряд последовательных этапов, составляющих в своей совокупности целостную систему развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов. В представленной нами ранее функциональной модели в процессе становления коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов было выделено три этапа: *мотивационно-ценностный, деятельностный и рефлексивный*, каждому из которых соответствуют определенные блоки модели – *концептуальный, прогностический, диагностический, корректировочный, процессуально-содержательный, оценочный и рефлексивный* [4].

В рамках данной статьи остановимся более подробно на ***процессуально-содержательном блоке***, который является описанием непосредственной реализации программы авторского спецкурса, включающего содержание лекционных занятий, семинаров, самостоятельной работы студентов, направленных на развитие коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов. Также в рамках данного блока представлены сами формы, методы, приемы и средства, которые обеспечивают ее реализацию.

Спецкурс ***«Основы коммуникативной культуры учителя начальных классов»*** относится к обязательным дисциплинам вариативной части ОПОП ВО. При определении содержания и структуры данного курса учитывалась его системообразующая и интегрирующая роль в общей структуре профессиональной подготовки будущих специалистов.

Следует отметить, что структурные компоненты коммуникативной культуры, выделенные и обоснованные нами ранее [6] начинают постепенно формироваться у студентов с момента начала их профессиональной подготовки. Так, *мотивационно-ценностный компонент* коммуникативной культуры базируется на профессиональных знаниях, которые студенты получают в рамках изучения таких дисциплин профессиональной направленности, как *«Культурология», «Введение в педагогическую деятельность», «Социальная психология», «Возрастная и педагогическая психология»*. Изучение данных дисциплин дает возможность будущим учителям начальных классов осмыслить сущность культуры, в целом, и педагогической культуры, в частности, ее качественных характеристик, закономерностей; освоить основные психолого-педагогические научные понятия и категории; получить общие представления о сущности и специфике профессиональной педагогической деятельности; ознакомиться с требованиями к личности педагога; узнать цели, задачи и специфику организации педагогических систем начального общего образования.

При изучении таких курсов, как «*Родной язык и культура речи», «Информационно-коммуникационные технологии», «Педагогика», «Педагогика сотрудничества», «Проблемно-диалоговое обучение в начальной школе», «Актуальные проблемы начального образования», «Методология и методика психолого-педагогических исследований»* студенты – будущие учителя начальных классов повышают свой уровень практического владения родным языком, овладевают новыми навыками и знаниями в этой области, расширяют свой обще гуманитарный кругозор; систематизируют и расширяют свои знания в области новых информационных технологий, знакомятся с современными возможностями использования информационных технологий в образовании; получают знания по новым педагогическим технологиям обучения и воспитания детей младшего школьного возраста; у них постепенно формируются общекультурные и профессиональные компетенции, а также навыки поисковой научно-практической деятельности.

Становление коммуникативной культуры студентов происходит также при прохождении различных видов педагогической практики в школе. Среди основных аспектов и способов реализации коммуникативной культуры в первую очередь можно отметить применение вербальных и невербальных коммуникационных навыков (логичное и убедительное выражение мыслей, адаптация речи под возрастную группу – младший школьный возраст; использование жестов, мимики, зрительного контакта и т.д.). Немаловажным является умение выстраивать диалог, создавать условия для активного участия младших школьников в обсуждениях, умение случать детей, выражать уважение к их мнению.

В ходе педагогической практики будущим учителям начальных классов приходится разрешать возникающие конфликтные ситуации, демонстрируя при этом толерантность и умение сглаживать острые моменты в общении, проявлять стремление к конструктивному решению проблем с учетом интересов всех участников. Значимым для профессионального становления студентов в рамках педагогической практики является анализ собственного коммуникативного поведения, выявление ошибок, поиск путей и способов и исправления, а также получение обратной связи от наставников и учеников. Для создания и поддержания комфортного психологического климата в коллективе будущим учителям необходимо учитывать индивидуальные особенности и потребности младших школьников, применять техники активного слушания и эмоциональной поддержки.

С учетом условий современного информационного общества для создания продуктивной образовательной атмосферы при проведении уроков и организации воспитательных мероприятий студенты используют со-

временные информационные технологии с целью улучшения восприятия информации, применяют интерактивные формы работы.

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. Программа данного курса включает следующие разделы:

Раздел 1. Аксиолого-этические аспекты коммуникации в условиях информационного общества. Диалогическое общение как вид профессиональной деятельности педагога

Раздел 2. Личностно-ориентированное коммуникация как фактор эффективного педагогического взаимодействия. Педагогическое общение как фактор профессионального саморазвития будущего учителя начальных классов

Раздел 3. Информационно-образовательная среда школы как условие эффективного информационно-коммуникативного взаимодействия всех участников образовательного процесса. Моделирование коммуникативного взаимодействия в условиях реализации ФГОС НОО.

Содержание перечисленных разделов соответствует выделенным ранее структурным компонентам коммуникативной культуры учителей начальных классов, а также выявленным в ходе первичной диагностики проблемным зонам, требующим дальнейшего развития [6]. Данная программа включает в себя содержание лекционных, практических занятий, заданий для самостоятельной работы, а также учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины.

В целях сопровождения самостоятельной работы и оказания необходимой поддержки в ходе изучения данного спецкурса применялись дистанционные образовательные технологии, позволяющие организовать независимо от места нахождения и времени проведения целенаправленное взаимодействие студентов и преподавателей. Сопровождение осуществлялось на основе разработанного и размещенного на сайте факультета Педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, в режиме ограниченного доступа, учебно-методического комплекса по данному спецкурсу.

В рамках работы по программе данного спецкурса осуществлялась работа по созданию каждым студентом личного портфолио. По мере накопления профессиональных знаний, совершенствования профессиональных компетенций осуществлялась систематизация педагогического, методического материала, представленного в портфолио в виде индивидуальных или коллективных проектов, творческих разработок, а также грамот, фотографий, подтверждающих результативность работы студентов в данном направлении. Итогом данной формы работы являлось представление и защита своих педагогических и методических копилок, оформленных в виде *кейсов* с помощью современных информационно-коммуникационных технологий, предоставляющих возможность отражения элементов студенческого творческого поиска, новизны, оригинальности.

В рамках ***прогностического блока функциональной модели*** был сформулирован и научно обоснован ряд педагогических условий развития коммуникативной культуры будущих учителей, предопределяющих необходимость изменения форм и способов взаимодействия преподавателя и студентов, студентов между собой в ходе образовательного процесса. В качестве приоритетных методов и форм взаимодействия были определены такие как: *метод проектов, кейс-метод, метод учебных дискуссий, проблемные и интерактивные формы обучения (интерактивные лекции, проблемные семинары); методы эвристического обучения*; тренинговые *упражнения; интегрированное применение различных форм и средств наглядности* [3].

Как отмечалось нами ранее, результативность функционирования образовательной среды напрямую зависит от базовых принципов, лежащих в основе, а также от соблюдения необходимых условий их реализации [4]. В связи с чем, в качестве ведущего метода был определен ***метод проектов***, который имеет личностно ориентированную и деятельностную основу, соответствует условиям активного внедрения обучающихся в процесс обучения, становлению субъект-субъектных взаимоотношений в процессе педагогического взаимодействия. Применение данного метода позволяет каждому обучающемуся проявить свою индивидуальность, творческие способности; способствует достижению практических результатов в освоении коммуникативных навыков в различных ситуациях; позволяет моделировать ситуации общения, тем самым приближая к процессу реального педагогического взаимодействия. Также следует отметить, что специфика применения данного метода позволяет успешно поддерживать мотивацию и интерес к процессу коммуникации и его особенностям; способствует развитию навыков совместной деятельности и умений вести исследовательскую работу. Значимость данного метода в рамках изучения спецкурса обоснова-

на также межпредметными связями, так как выполнение проектов дает возможность на практике использовать знания, полученные в других областях науки.

Таким образом, учитывая все вышеперечисленные преимущества данного метода, считаем целесообразным его применение в рамках изучения спецкурса для развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов. Так, например, в ходе реализации таких проектов, как «*Общение без границ», «Друг по переписке*» студенты осваивали основы коммуникативного поведения в онлайн-среде, развивали навыки привлечения внимания в общении, педагогической рефлексии и поведенческой эмпатии. Параллельно они решали задачу установления и поддержания контактов с виртуальными партнерами. Впоследствии, самостоятельно работая в сети Интернет, посредством дистанционного общения будущие учителя студенты получали возможность напрямую изучать интересующую их информацию в профессиональной сфере.

Процесс развития коммуникативной культуры имеет деятельностную основу, то есть предполагает активную позицию студента как субъекта педагогического взаимодействия. Следовательно, должны быть созданы соответствующие для этого условия, актуализирующие не только знания, но и коммуникативные умения и навыки студентов, способствующие развитию коммуникативной техники. С этой целью считаем целесообразным применение ***кейс-метода (case-study)*** в процессе реализации программы спецкурса, стимулирующего разностороннее активное общение студентов в процессе практической деятельности, способствующего развитию умения выслушивать и принимать во внимание различные альтернативные точки зрения, аргументированно доказывать свою позицию, убеждать, предлагать, обсуждать различные варианты разрешения проблемных ситуаций; активно участвовать в дискуссии; развитию критической рефлексии студента, умения решать проблемы, практически их анализировать и т.д. Значимыми особенностями применения данного метода для нашего исследования являются: его *полифункциональность*; реализация *межпредметных связей*; *активная позиция студентов*; *деятельностная* и *синергетическая направленность* (погружение в ситуацию, обогащение и углубление знаний, обмен мнениями, открытиями); *формирование устойчивой положительной мотивации*; *активизация познавательной деятельности*; *развитие критического мышления* [3].

Реализация данного метода, так же, как и предыдущего, соответствует ранее описанным принципам и условиям, которые представлены в прогностическом блоке представленной функциональной модели [4]. В то же время применение этого метода соответствует требованиям, предъявляемым к современной системе профессионального педагогического образования, включая получение профессиональных знаний и навыков, формирование необходимых компетенций, коммуникативной в том числе.

Как справедливо отмечает Е.А. Шумилова, «кейс-метод, являясь одним из наиболее значимых интерактивных методов на современном этапе, способствует эффективному формированию коммуникативной компетентности будущих педагогов» [9]. В соответствии со спецификой и структурой реализации *кейс-метода* [5] мы проанализировали его возможности для развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов на каждом этапе. Результаты анализа позволяют констатировать, что применение кейс-метода, по нашему мнению, способствует формированию навыков профессионально верного коммуникативного поведения в определенной ситуации педагогического взаимодействия, умения грамотно выстраивать общение в соответствии со сложившейся ситуацией, понимать суть проблемы и вовремя предотвращать конфликтные ситуации.

На рефлексивном этапе преподаватель имеет возможность проанализировать специфику выстраивания коммуникативного взаимодействия в микро группах и общей группе, выявить индивидуальные затруднения студентов, возникшие барьеры в общении с целью их дальнейшего предотвращения. У студентов появляется возможность самоанализа своих коммуникативных умений, соблюдения/нарушения речевого этикета, уровня владения техникой речи, вербальными и невербальными средствами общения, что в свою очередь мотивирует к дальнейшему профессиональному и личностному саморазвитию.

Таким образом, данный метод способствует овладению основами коммуникации и психолого-педагогического взаимодействия, стимулирует активную позицию студентов, ориентирован на формирование мотивационно-ценностного отношения в выбранной профессии и оказывает непосредственное влияние на процесс развития коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов.

Не менее значимыми в данном направлении является, по нашему мнению, применение *методов эвристического обучения* (А.В. Хуторской). Объясняется это тем, что использование данных методов напрямую способствуют активизации субъектной позиции обучающихся, актуализации профессиональных интересов и потребностей студентов. Эвристические методы имеют ярко выраженную проблемно-исследовательскую направленность, личностный характер процесса познания, не-

посредственную связь с реальной жизнью, предусматривают активный процесс групповой коммуникации, учат целеполаганию и прогнозированию, способствуют накоплению профессионального опыта [8].

В рамках нашего исследования в ходе реализации программы спецкурса были выбраны и апробированы следующие ***методы эвристического обучения***: *метод эвристических вопросов* (Квинтилиан) – способствует обобщению имеющейся ранее изученной информации, или направляет к формулировке новых выводов); *метод «вживания»* (А.В. Хуторской) – на основе чувственных образов, эмпатии позволяет прочувствовать, понять состояние другого человека; *метод символического видения* (А.В. Хуторской) – ориентирован на нахождение и выстраивание связей между изучаемым объектом и его символом; *метод «мозгового штурма»* (Л.Ф. Осборн) – направлен на выявление наиболее перспективных идей на основе их всестороннего анализа, отбора и критического осмысления; *метод образного видения* (А.В. Хуторской) – способствует развитию образного восприятия объектов познания, при котором образовательный продукт выражается в символической, графической форме; *метод «Если бы…»* - направлен на развитие воображения, навыков прогнозирования, моделирования; *метод эвристического наблюдения* – позволяет осуществлять поиск новых знаний на основе наблюдаемых реальных объектов; *метод ошибок* – предполагает целенаправленное использование неточностей, ошибок в терминах, действиях с целью углубления знаний.

Применение вышеперечисленных методов меняет суть построения учебного процесса, делает его открытым для самореализации, самовыражения студентов, что соответствует необходимым условиям, выделенным и обоснованным нами в рамках функциональной модели.

При изучении спецкурса *«Основы коммуникативной культуры учителя начальных классов»* эвристические методы были применены как в единичном порядке, так и в совокупности. В соответствии с преобладающими видами эвристической деятельности студентов задания были разделены по группам: когнитивного типа, креативного и организационно-деятельностного типа.

В результате применения эвристических методов будущие учителя начальных классов получали различные по степени креативного самовыражения образовательные продукты (знания, реализованные в умения): составленные студентами опорные схемы, аннотации научных статей профессиональной направленности, алгоритмы решения педагогических ситуаций, реализованные индивидуальные/групповые проекты, мультимедийные презентации, применимые далее в педагогической практике и т.п.

В процессе освоения программы спецкурса имело место применение *тренинговых упражнений*, открывающих большие возможности для развития творческих способностей, отработки субъективных свойств обучаемых, систематизации совершенствования коммуникативных навыков, способствующих личностному росту студентов [3]. В качестве преимуществ данных упражнений, имеющих особое значение для нашего исследования, хотелось бы отметить развитие эмпатии, возможность получения обратной связи, взаимоподдержки в ходе происходящих взаимодействий, способствующей осознанию ценности других людей, потребности в общении, развитие процессов самораскрытия, самопознания.

Как справедливо в своем исследовании отмечает В.И. Писаренко «в любой технологии обучения основная роль по реализации дидактических функций отводится средствам, используемым преподавателем» [7]. В связи с чем, немаловажным считаем *интегрированное применение различных форм и средств наглядности* (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; видеофрагменты и т.д.) с целью стимулирования положительной учебной мотивации, расширения возможностей аудиторной работы.

В ходе реализации представленного спецкурса в качестве основополагающих технологий, способствующих развитию коммуникативной культуры, были применены: *технология личностно-ориентированного образования; технология развивающего диалога; технология коллективных творческих дел; игровые и интерактивные технологии*.

Для определения эффективности спецкурса была разработана система оценивания результатов освоения спецкурса *«Основы коммуникативной культуры учителя начальных классов»*, включающая комплекс тестовых заданий по всем модулям. В данной системе были представлены задания открытой и закрытой формы, задания на соответствие и на установление правильной последовательности. Для объективной оценки качества остаточных знаний студентам было предложено пройти тестирование в электронной форме, составленное нами при помощи онлайн-конструктора https://onlinetestpad.com/upctlw4nmtgmi.

Практическая реализация авторского спецкурса по развитию коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов показала его эффективность. Участники курса продемонстрировали значительное улучшение навыков межличностного общения, педагогической риторики, эмпатийного слушания и разрешения конфликтных ситуаций в образовательной среде. Особое внимание уделялось применению интерактивных методик, ролевых игр и кейс-технологий, что способствовало формированию уверенности в профессиональном общении и повышению рефлексивных способностей студентов.

Перспективы дальнейшего применения спецкурса включают его адаптацию для различных образовательных программ подготовки педагогов, внедрение в систему непрерывного педагогического образования, а также расширение за счет цифровых технологий (онлайн-курсы, симуляционные тренажеры, виртуальные классы). Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку индивидуальных траекторий развития коммуникативной культуры в зависимости от личностных характеристик будущих учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтиярова Г.Р., Гелишли Ю., Изтлеуова С.Ш. Формирование коммуникативной культуры будущих специалистов на основе национальных ценностей / Г.Р. Бахтиярова, Ю. Гелишли, С.Ш. Изтлеуова // Научный журнал «Вестник Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова», 2024. – Том 78. – №4. – С. 102–109
2. Буланкина Н.Е., Максимова Н.В. Коммуникативная культура педагога в аспекте современных образовательных ценностей / Н.Е. Буланкина, Н.В. Максимова // Педагогический ИМИДЖ. 2019. – Т. 13. – № 3 (44). – С. 442–451. DOI: 10.32343/2409–5052-2019-13-3-442-451
3. Иващенко О.В. Основы коммуникативной культуры учителя начальных классов: учебное пособие. / О.В. Иващенко / под ред. проф. В.И. Писаренко. – Воронеж: ВГППУ; Москва: Наука: информ, 2025. – 76 с. – ISBN 978-5-00044-005-6
4. Иващенко. О.В. Функциональная модель развития коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов в условиях информационного общества / О.В. Иващенко //Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки (ноябрь), 2024г. – №11. – С. 107–117. – ISSN 2223–2982. – DOI 10.37882/2223–2982.2024.11.17
5. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
6. Писаренко В.И., Иващенко, О.В. Структура коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов в условиях информационного общества / В.И. Писаренко, О.В. Иващенко // Научно-практический журнал Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. - №11. – С. 156–165. – ISSN 2223–2982. – DOI 10.37882/2223–2982.2024.11.17
7. Писаренко В.И. Технологический подход в современной педагогике / В.И. Писаренко // Известия ЮФУ. Технические науки. 2012. №7. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskiy-podhod-v-sovremennoy-pedagogike (дата обращения: 26.03.2025)
8. Хуторской А.В. Эвристический практикум по основам педагогики: учебно-методическое пособие для студентов лечебного, педиатрического, медико-психологического факультетов, для студентов медико-диагностического факультета специальности: медико-диагностическое дело, сестринское дело / А.В. Хуторской, А.Д. Король. – 2-е изд. – Гродно: ГрГМУ, 2010. – 184 с.
9. Шумилова Е.А. К проблеме формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения / Е.А. Шумилова. // Образование и наука. – 2009, №3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-sotsialno-kommunikativnoy-kompetentnosti-buduschih-pedagogov-professionalnogo-obucheniya (дата обращения: 28.03.2025).

© Иващенко Ольга Владимировна (olga-diva13@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.19

ВЛИЯНИЕ ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

THE INFLUENCE OF PROJECT-BASED LEARNING ON STUDENTS' MOTIVATION IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES

K. Karimova

Summary: The expansion of international relations of our country with other states, the increasing role of international communication make the problem of finding ways to increase students' motivation to study a foreign language and determining the most progressive, successful of them urgent. The purpose of the study was to determine the impact of project-oriented learning on students' motivation in studying foreign languages. Analysis of modern studies of domestic and foreign scientists allowed us to establish that project-oriented learning puts students at the center of the process and makes them responsible for their own education. It was revealed that work on a project contributes to the creation of conditions for the effective development of motivation to study a foreign language, including solving problems related to everyday life, independent student activity, teamwork, practical activity. It was determined that project activity contributes to the fact that learning a foreign language becomes an important personal task, motivating the student to active learning.

Keywords: project-based learning, motivation, independent activity, practical work, communication skills, efficiency, meaningfulness.

Каримова Ксения Сергеевна
Старший преподаватель, Кемеровский государственный медицинский университет Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС
Tarasova-ks@ranepa.ru

Аннотация: Расширение международных связей нашей страны с другими государствами, возрастание роли международной коммуникации делают актуальной проблему поиска способов повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка и определения наиболее прогрессивного, успешного из них. Целью исследования стало определение влияния проектно-ориентированного обучения на мотивацию студентов при изучении иностранных языков. Анализ современных исследований отечественных и зарубежных ученых позволил нам установить, что проектно-ориентированное обучение ставит студентов в центр процесса и делает их ответственными за собственное образование. Выявлено, что работа над проектом способствует созданию условий для эффективного развития мотивации к изучению иностранного языка, в том числе, решение задач, связанных с повседневной жизнью, самостоятельная деятельность студента, командная работа, практическая деятельность. Определено, что проектная деятельность способствует тому, что изучение иностранного языка становиться важной личностной задачей, мотивируя студента к активному обучению.

Ключевые слова: проектное обучение, мотивация, самостоятельная деятельность, практическая работа, навыки общения, эффективность, осмысленность.

Введение

В настоящее время происходят активные процессы общественного преобразования, расширяются международные связи нашей страны с другими государствами, возрастает роль международной коммуникации. В этих условиях степень владения иностранным языком определяет уровень образованности человека, дает больше возможностей в изучении культурных особенностей других стран, осуществлении общения на международных мероприятиях. Таким образом, проблема изучения иностранного языка и создание условий для его успешного изучения в современных реалиях приобретает особую актуальность.

Одновременно с этим, эффективность изучения иностранного языка, скорость усвоения учебного материала, качество формирования навыков чтения и письма во многом зависят от уровня мотивации обучающихся. Существует необходимость поиска способов повышения мотивации к изучению языка и определения наиболее прогрессивного и успешного из них.

Цель исследования: определить влияние проектно-ориентированного обучения на мотивацию студентов при изучении иностранных языков.

Методы и методология

В основе работы лежит теоретический обзор исследований, касающихся сущности проектно–ориентированного обучения и его влияния на студентов в ходе изучения иностранных языков. Также применялись общенаучные методы: анализ, синтез, метод сравнительного исследования.

Результаты исследования

Понятие мотивации широко представлено как в работах отечественных, так и зарубежных исследователей. Р. Бейкер отмечает, что мотивация является сложным компонентом человеческого проведения, оказывающим влияние на решение как инвестировать свое время,

сколько энергии вкладывать в изучение данной задачу. При этом человек обдумывает как долго он может выполнять поставленную задачу [11, с.722-732]. Мотивация также оказывает влияние на выбор обучающимися учебной задачи, затраченного времени, усилий и настойчивости в решении задачи, в преодолении препятствий, с которыми сталкиваются в процессе обучения.

Ф. Лютанс рассматривает мотивацию как процесс, который начинается с физиологического или психологического дефицита, или потребности, которая активирует поведение, направленное на определенную цель. Вот почему мотивацию называют «причинами, лежащими в основе поведения» [14, с.141-165].

Р. Райан акцентирует внимание на том, что обучающиеся имеют различное отношение к академической деятельности. Оно оказывает влияние на личностную значимость и отношение к учебной проблеме. Мотивация являются ключом к успеху в процессе обучения. Мотивация – это причина, по которой человек осуществляет ту или иную деятельность. Мотивация является свойством, которое побуждает человека выполнять то или иное действие [15, с.68-78].

Мотивация является важнейшим компонентом преподавания и обучения. Для педагогов отсутствие мотивации долгое время было одним из самых сложных препятствий эффективного обучения. При этом сами учителя являются ключевым фигурами в развитии мотивации студентов к участию в учебной деятельности в рамках их конкретных дисциплин [17, с.12].

Исследователи О.Л. Мохова, М.А. Соколовская, О.И. Башеров отмечают, что в отечественной педагогике мотивация рассматривается как совокупность процессов, которые регулируют содержание мышления и поведенческий акт личности, определяющих направление ее функциональных способностей и объясняющих интересность осуществления ее деятельности; мотивация в обучении, включающая мотивы, ценности, цели и интересы индивида, определяет значимость учебно-познавательной деятельности [8, с.190-198].

Мотивация в обучении иностранным языкам, является педагогическим инструментом, с помощью которого преподаватель создает необходимые условия для удовлетворения индивидуальных и групповых потребностей и, как следствие, целей студентов, сможет обеспечить эффективный и результативный образовательный процесс [9, с.151-155].

Методология преподавания иностранных языков на протяжении последних лет претерпевала различные изменения, при этом, не существовала универсального метода обучения. Выбор технологии обучения зависело от целей обучения, возможностей обучающихся, компетенций педагога и др. В XX вв. программы обучения иностранному языку в нашей стране предполагали активную роль учителя и пассивную ученика. В результате, у обучающихся наблюдался низкий уровень владения языком, им не хватало критического мышления, мотивации, уверенности в своих возможностях.

В последние десятилетия многие исследователи предлагали свои варианты решения данной проблемы. Так исследователь Л.З. Абрамова в качестве способа повышения мотивации к изучению иностранного языка предлагает применять лингвострановедческий аспект, предполагающий обучение общению [1, с.44-46]. Автор Т.Б. Брежнева в своей работе предлагает в качестве фактора повышения мотивации рассматривать самого преподавателя, который использует эффективные стратегии повышения заинтересованности студентов в овладении языковыми навыками [2, с.112-127]. Исследователь Е.О. Вавилова предлагает уделять больше внимание внеаудиторной работе, в том числе, индивидуальной, групповой и массовой, при обучении языку [3, с.220-223]. Также М.И. Вахрушева отмечает значимость краеведческого материала для повышения мотивации обучающихся [4, с. 76-83].

При этом многие отечественные исследователи указывают на значимую роль проектно-ориентированного обучения иностранному языку. Так, З.М. Мамиева обращает внимание на необходимость применения универсального подхода к обучению иностранным языкам при помощи проектной деятельности [7, с.238-240]. Ю.В. Кузнецова представляет понятие проект как комплексную задачу, которую обучающиеся должны решить. На решение поставленной задачи дается определенное время и итогом проектной деятельности должен стать реалистичный продукт, в виде презентации, доклада, видеофильма, выставки, публикации и т.д. Проектное обучение предполагает самостоятельное управление процессом, принятие обучающимися ответственности за результаты своей деятельности [6, с.161-163].

Также исследователь Н.В. Дакуко отмечает, что технология проектного обучения создает на занятиях иностранному языку атмосферу, способствующую исследовательской деятельности и дающую возможность на практике применить знания из различных областей. В ходе данной деятельности у студентов проявляется инициативность творческий подход к решению возникающих проблем [5, с.98-101].

Зарубежные исследователи также указывают на значимость проектно – ориентированного обучения для развития мотивации. Например, Дж. Ховард акцентирует внимание на том, что данный вид обучения позволяет учащимся выполнять значимые задачи. Проектное обучение может способствовать развитию творческих способностей обучающихся, внутренней мотивации, ответственности, коммуникативных навыков, умения ко-

мандной работы [13, с.343-364].

Исследователи К. Бэйли, Г. Фицджеральд считают, что проектное обучение улучшает сотрудничество и ответственность, способность решать проблемы и общаться, развивает творческое и критическое мышление, способность к самостоятельному обучению [10, с.45-155].

Интересно исследование, проведенное М. Шин, где мотивация, полученная от преподавателя, рассматривалась как фундаментальная основа в обучении студента иностранному языку. Автор представляет мотивацию как комбинацию потребностей и целей студентов. Также важное значение предается само эффективности, которая определяет ожидания студентов. В ходе опроса исследователем было предложено студентам три вопроса. Первый вопрос касался влияния проектного обучения на мотивацию студентов в изучении английского языка. Результаты показали, что проект оказывает значительное влияние на мотивацию студентов к изучению английского языка. Второй вопрос исследования заключался в том, каковы отношения между мотивацией студентов и их само эффективностью до и после проектного обучения. Согласно результатам исследования, чем выше само эффективность студента, тем выше мотивация к обучению. Третий вопрос исследования касался восприятия студентами проектного обучения. Согласно результатам, восприятие студентами проектного обучения было положительным. Результаты исследования показали, что по сравнению с традиционными методами обучения, в ходе проектного обучения студенты запоминали больше слов и испытывали желание дальше продолжать изучать иностранный язык. В итоге автор приходит к выводу о том, что участие студентов в проектном обучении мотивировало их лучше изучать иностранный язык. Также было доказано, что, для того чтобы обучение происходило более эффективно студенты должны быть заинтересованы в обучении, а актуальность проектной деятельности должна быть связана с опытом студентов, целью их образования и реальной жизнью. Студенты с низкой само эффективностью, как правило, избегали выполнения сложных заданий, в то время как студенты с высокой верой в свою способность справляться с задачами, достигать целей и преодолевать трудности – принимали вызовы [16, с.95-114].

Исследование, проведенное Чэньюэ Чжоу, показывает положительное влияние проектно-ориентированного обучения на мотивацию обучающихся по сравнению с традиционными методами образования. Кроме того, данный вид обучения улучшает активное мышление студентов, развивает практические навыки и способность к совместной работе в команде. Автор отмечает, что по сравнению с традиционными методами обучения, где знания усваиваются с помощью запоминания и передачи смысла текста, проектное обучение требует от обучающихся креативности и активного мышления.

Проектно-ориентированное обучение дает больше возможностей в проведении экспериментов, осуществлении практической деятельности. Развитие практических способностей, тренировка навыков командной работы помогает улучшить умение общаться и сотрудничать, что несомненно повышает заинтересованность студентов в обучении, повышает мотивацию к изучению языка. Командная работа способствует установлению обратной связи, корректирует образовательные цели [12, с.20-25].

Вывод

Таким образом, анализ современных исследований рассматриваемой проблемы позволил нам определить проектно-ориентированное обучение как подход к преподаванию, который ставит студентов в центр процесса и делает их ответственными за собственное образование. Оно помогает сформировать у студентов креативное и критическое мышление, развить умения по практическому применению полученных знаний в различных ситуациях.

Работа над проектом способствует созданию условий для эффективного развития мотивации изучения иностранного языка. Это, в том числе, решение задач, связанных с повседневной жизнью, интересами обучающегося, будущей профессиональной деятельностью. Проектная работа нацелена на самостоятельную деятельность студента, помогая развивать навыки самоорганизации и ответственности. Проекты часто выполняются в группах, что способствует развитию навыков общения на иностранном языке. В процессе выполнения проектов, обучающиеся осваивают язык через практическую деятельность, что делает процесс обучения более эффективным и осмысленным. Работая над конкретным продуктом, студент видит реальный результат своей работы и осознаёт значимость своего вклада в общее дело. Все это оказывает большое влияние на отношение студентов к обучению. Изучение иностранного языка становиться личностно значимой проблемой, мотивируя обучающегося к активной образовательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Л.З. Применение лингвострановедческого аспекта как способ повышения мотивации к изучению иностранного языка // Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовского круглого стола. Оренбург: МГЮА, 2017. С.44-46.
2. Брежнева Т.Б. Преподаватель как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка. // Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовского круглого стола. Оренбург: МГЮА, 2017.С.112-127.

3. Вавилова Е.О. Внеаудиторная работа как фактор повышения мотивации при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовского круглого стола. Оренбург: МГЮА, 2017. С.220-223.
4. Вахрушева М.И. Использование краеведческого материала как средства повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка в неязыковом вузе // Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовского круглого стола. Оренбург: МГЮА, 2017. С.76-83.
5. Дакуко Н.В. Роль технологии проектного обучения при изучении иностранного языка // Эпоха науки. 2021. №26. С.98-101.
6. Кузнецова Ю.В. Использование метода проектов в обучении иностранному языку // МНКО. 2024. №1 (104). С.161-163.
7. Мамиева З.М. Проектная деятельность как полезный инструмент в обучении иностранным языкам // МНКО. 2025. №1 (110). С.238-240.
8. Мохова О.Л., Соколовская М.А, Башеров О.И. Проблема мотивации в обучении иностранному языку // АНИ: педагогика и психология. 2020. №1 (30). С.190-198.
9. Нургельдиева Ф.А., Дурдыев С.М. Роль мотивации в обучении иностранным языкам студентам вузов // Символ науки. 2024. №10-1-1. С.151-155.
10. Baillie C. & Fitzgerald G. (2000). Motivation and attribution in engineering students. European Journal of Engineering Education, 25(2), 45-155.
11. Bakar R. (2014). The effect of learning motivation on student's productive competencies in vocational high school, west Sumatra. International Journal of Asian Social Science, 4(6):722-732.
12. Chengyue Zhou (2023). The Impact of Project-Based Learning Method on Students //BCP Education and Psychology, 9:20-25. DOI: 10.54691/bcpep.v9i.4603
13. Howard J. (2002). Technology-enhanced project-based learning in teacher education. Technology and Teacher Education, 10(3), 343-364.
14. Luthans F. (2012). Organizational behavior (7th Ed.). McGraw-Hill, Inc. New York, USA,141- 165.
15. Ryan R.M, Deci E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and wellbeing. American Psychologist, 55(1):68-78.
16. Shin Myeong-Hee. (2018). Effects of project-based learning on students' motivation and self-efficacy. English Teaching, 73(1), 95-114.
17. Wood R. (2019). Students' motivation to engage with science learning activities through the lens of self-determination theory: Results from a single-case school-based study. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education,15(7):1-22.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.24

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПОНЯТИЯ «ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННЫХ УЧИТЕЛЕЙ

ON THE DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF "ETHNOGRAPHIC AND ARTISTIC EDUCATION" IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF MODERN TEACHERS

E. Ledeneva

Summary: The article discusses the history of the development of the concept of "ethnographic and artistic education". The material used to identify the origin and development of the concept was modern Russian research in the field of folk-art culture, ethno-artistic education and upbringing, government documents, and the Federal State Educational Standard for Higher Professional Education. The purpose of the article is to analyze modern research directions in the field of ethnographic and artistic education of future teachers, educators, and students; to identify the history of the development of the concept of "ethnographic and artistic education", its interpretation in the scientific works of Russian scientists considering teacher training to work with students in multiethnic educational institutions. Methodology and research methods. The main research methods were comparative analysis, study of documents of the Ministry of Education of the Russian Federation, scientific works. Methodological approaches: axiological, focusing on the values of changing education.

Keywords: ethnographic and artistic education, folk art, multiethnic education, ethnopedagogy, ethnopsychology.

Леденева Екатерина Ивановна
старший преподаватель, Новосибирский государственный педагогический университет
k.masharova@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы истории развития понятия «этнохудожественное образование». Материалом для выявления возникновения и развития понятия выступили современные российские исследования в области народной художественной культуры, этнохудожественного образования и воспитания, государственные документы, ФГОС ВПО. Цель статьи: проанализировать современные направления исследований в области этнохудожественного образования будущих учителей, педагогов и учащихся; выявить историю развития понятия «этнохудожественное образование», его трактовку в научных работах российских ученых, рассматривающих подготовку учителя к работе с учащимися в полиэтнических учебных заведениях. Методология и методы исследования. Основными методами исследования явились: сравнительно-сопоставительный анализ, изучение документов Министерства просвещения РФ, научных трудов. Методологические подходы: аксиологический, акцентирующийся на ценностных установках изменяющегося образования.

Ключевые слова: этнохудожественное образование, народное искусство, полиэтническое образование, этнопедагогика, этнопсихология.

Введение

Российское государство по своему этническому составу является многонациональным, полиэтническим, мультикультурным, что ставит перед педагогической наукой и педагогами-практиками государственную задачу сохранения единства и целостности страны на основе этнического равенства культур, признания их многообразия и самобытности, создания необходимых условий для организации восстановительных и охранных работ как материальных, так и нематериальных культур. Проблемы многогранной жизни этноса в современных условиях рассматриваются в русле развивающегося научного направления по этнохудожественному образованию, которое дает педагогам возможность использовать многовековой опыт народов в воспитательной практике, обеспечивающей непрерывную связь поколений. В связи с этим этнохудожественное образование актуально и востребовано в нашем полиэтническом, полинациональном российском обществе, в котором активно происходит возрождение этнического самоопределения, подкрепленного традиционной культурой. К сожалению, негативные тенденции межнациональных взаимоотношений, происходящих на основе политической и экономической нестабильности, территориальных и конфессиональных разногласиях, миграционных процессов, возрождения националистической идеологии в современном мире, губительно влияют на развитие этнической культуры формирующейся личности. Наши наблюдения показывают, что современному учителю начальных классов необходимо решать воспитательные и социальные задачи этнического характера, которые имеют определенные трудности, т.к. дети в российских полиэтнических классах не всегда готовы к позитивному взаимодействию в общеобразовательном коллективе, при этом мы подчеркиваем то, что даже если учащиеся-

мигранты являются русскоговорящими. В данных условиях учителю начальных классов необходимо обладать профессионализмом, иметь психолого-педагогическую подготовку не только в области возрастной психологии, но и в умении положительно решать возникшие проблемы во взаимодействии детей на межэтническом уровне в процессе формирования детского коллектива, а также в процессе личного взаимодействия с учащимися.

Современные требования к высшему профессиональному образованию выдвигают компетентностный подход (ФГОС ВПО) к выпускникам педагогических вузов, которые в соответствии с утвержденными компетенциями должны быть подготовленными к восприятию этнического многообразия общества и межкультурному взаимодействию [21].

Значимость педагогической науки в реализации современных образовательных требований к подготовке будущих педагогов, подчеркивается в исследованиях Е.В. Андриенко: «если педагогика будет игнорировать национальные, культурные особенности и реализовывать только некие универсальные для всех правила обучения и воспитания, то она будет безуспешной...» [1, с. 56-57]. Этнохудожественное образование, в основе которого лежит традиционная народная художественная культура, направлено на воспитание у подрастающего поколения духовно-нравственных качеств, стремление познавать и сохранять культуру своих предков, проявлять интерес к другим культурам.

Обзор научной литературы по проблеме

Большой вклад в научные исследования по вопросам введения традиционного народного художественного искусства в образовательные учебные заведения в средине XX – начале XXI вв. посвятили свои работы М.М. Байрамбеков [2], Г.А. Поровская [17], Н.М. Сокольникова [19] и другие. Так, Т.Я. Шпикалова, впервые в истории российского образования вводит в учебные программы, и учебные пособия, раздел знакомства младших школьников с русскими народными промыслами [25]. Издаваемые ею пособия стали востребованы не только учителями начальных классов, но, и в педагогических вузах в процессе подготовки учителей начальных классах. Г.А. Поровская в своих научных работах рассматривает проблему профессиональной подготовки учителей начальных классов к знакомству младших школьников с народным декоративно-прикладным искусством [17].

Воспитание и обучение учащихся средствами народной педагогики рассматривались в работах основателя этнопедагогики Г.Н. Волкова, который внимательно изучал традиционную художественную культуру разных этносов, подчеркивал единство точек зрения на проблемы воспитания подрастающего поколения. В своих исследованиях он отмечал воспитательную важность народной педагогики, подчеркивая, что ее следует внедрять в школы через педагогические вузы, и прежде всего, через подготовку учителей начальных классов [7].

О необходимости этнопедагогической подготовки студентов высших учебных заведений, пишет в своих научных трудах Е.В. Кузнецова. Она обосновывает данную необходимость, прежде всего поли этничностью российского государства, его потребностью в учителях нового типа, умеющих работать в поликультурных, многонациональных, полиэтнических общеобразовательных учебных заведениях [12].

Вопросы этнохудожественного воспитания учащихся в условиях сельского социума, города изучались Г.С. Голошумовой [9], И.Н. Полынской [16], Подготовка будущих учителей к этнохудожественному воспитанию младших школьников рассматривалась М.Ю. Клюкиной [10], которая подчеркивала необходимость подготовки учителя к работе на материалах конкретного региона, с учетом специфики традиционного художественного искусства.

Становление и развитие системы этнохудожественного образования в педагогической науке и практике общеобразовательных учреждений, вузов культуры, педагогических вузов, осуществляется Т.И. Баклановой [4], Л.В. Николаевой [14], И.Ю. Павловой [15], О.К. Рашидовым [18]. Авторы считают, что от качества системы этнохудожественного образования, целенаправленной и эффективной профессиональной подготовки учителей, педагогов дополнительного образования зависит общая культура российского народа, целостность страны.

Психолого-педагогические аспекты художественного и этнохудожественного образования исследуют в своих работах А.В. Бакушинский [6], Л.С. Выготский [8], В.С. Кузин [11], Л.В. Шокорова [23]. Они раскрывают влияние искусства, в том числе народного декоративно-прикладного искусства, на воображение, эмоционально-чувственную, духовную сферу личности.

Опираясь на труды М.С. Кагна, В.С. Библера, Ю.В. Бромлей педагоги-теоретики и практики И.Н. Полынская [16], Р.А. Махаев [13] рассматривают народное искусство как эффективное средство, влияющее на проявление этнической идентичности, этнического самосознания, на умение вести межэтнический диалог в условиях полиэтнического и поликультурного образовательного пространства. Психолог Т.Г. Стефаненко в своих этнопсихологических исследованиях отмечает влияние места проживания учащихся в полиэтнической или моноэтнической среде на формирование этнической осведомленности [20]. Г.С. Голошумова данные выводы подчеркивает в своих научных исследованиях в области этнохудожественного образования учащихся [9].

Опыт разработки системы непрерывного преемственного этнохудожественного образования раскрывают в своих работах Л.В. Ершова, Т.Я. Шпикалова [25] и другие, Идея непрерывности этнохудожественного образования решается авторами через взаимодействие дошкольных учреждений, общеобразовательных учреждений и педагогических вузов. Авторы считают, что в педагогических вузах студенты должны получать профессиональное этнохудожественное образование в соответствие с ФГОС ВПО.

Проведенный обзор научных работ по этнохудожественному образованию в России, показал широкий охват педагогических и психологических направлений, которые исследуются в контексте необходимости психолого-педагогической подготовки современных учителей.

Основные результаты исследования

В современной российской педагогике с конца XX — начала XXI вв. понятие «этнохудожественное образование» получило широкое распространение, что подтверждается научными исследованиями, выраженными в виде докторских и кандидатских диссертаций, монографий, научных статей.

Понятие «этнохудожественное образование» впервые сформулировано и включено в научный оборот Т.И. Баклановой в 1993 г. [3]. В процессе разработки научного направления по этнокультурному и этнохудожественному образованию понятие уточняется и дополняется автором.

Данное понятие начинает активно использоваться в научных статьях, диссертационных исследованиях. В 2005 году утверждается «Концепция этнокультурного образования в Российской Федерации», в которую было введено понятие «этнохудожественное образование» и даны разъяснения о его необходимости включения в непрерывный образовательный процесс: «Этнохудожественное образование можно понимать, как систему, как процесс и как результат вхождения личности в мир художественной культуры своего народа во всем многообразии ее типов и видов» [25, С.94]. В трактовке данного понятия, авторы Бакланова, Ершова, Т.Я. Шпикалова акцентируют внимание на более значимые и ключевые слова: «система, процесс, результат», которые важны как для научных работ, так и для практиков, реализующих этнохудожественное образование подрастающего поколения.

В научных исследованиях, А.Н. Щирова формулирует следующее определение: «этнохудожественное образование – это целенаправленный непрерывный педагогический процесс формирования художественной культуры личности» [26, С.9]. М.Н. Цыбина отмечает: «этнохудожественное образование – это процесс педагогически организованного и управляемого вхождения человека в культуру с целью развития индивида и самой культуры» [22, С. 68]. Авторы считают педагогический процесс обязательным условием организации этнохудожественного образования.

В 2016 году Т.И. Бакланова, в соответствие с развивающейся системой этнокультурного, в том числе этнохудожественного образования, как инициатор и руководитель данного направления, вновь обращает внимание на понятие «этнохудожественное образование» и приводит последний более полный вариант определения понятия: «Этнохудожественное образование – это один из видов этнокультурного образования, содержанием которого является народная художественная культура, то есть совокупность произведений народного художественного творчества, традиционных форм и способов их создания, воспроизведения, бытования, сохранения, распространения и передачи от поколения к поколению» [3, С.158]. Данное определение понятия также входит в монографию, написанную Т.И. Баклановой в 2015 [4].

Рассмотрев предложенные вышеприведенными авторами определения понятия «этнохудожественное образование», нами было уточнено содержание понятия, которое мы рассматриваем как целенаправленный педагогический процесс обучения, воспитания, социализации и развития личности, на основе народной художественной культуры для формирования, поддержания и сохранения смысловых основ традиций, ценностей, которые являются главным фактором существования народа и передаются из поколения в поколение. Данное определение отличается от определений Т.И. Баклановой, М.Н. Цыбиной, Т.Я. Шпикаловой, Л.В. Ершовой, А.Н. Щировой и других.

На основе уточненного нами определения «этнохудожественное образование» было сформулировано следующее определение понятия: Подготовка учителя к этнохудожественному образованию младших школьников в полиэтническом классе это – образовательный процесс формирования психолого-педагогической готовности к решению воспитательных задач развития общей культуры личности на основе понимания, принятия и уважения традиций и ценностей, отраженных в художественном творчестве своего народа, а также других народов и этносов.

Заключение

Исследование развития понятия «этнохудожественное образование» в контексте психолого-педагогической подготовки современных учителей показало, что этнохудожественное образование, основываясь на народном художественном творчестве, является востребованным направлением психолого-педагогических наук. Используемое в исследованиях понятие «этнохудожественное воспитание» впервые было включено в научное обращение и зафиксировано в научных работах в 1993 г. Т.И. Баклановой.

В проанализированных научных работах по этнохудожественному образованию мы выявили, что авторы, в соответствии со своим направлением исследования, его цели, содержания, методологических подходов, дают уточнение формулировки понятию «этнохудожественное образование». В нашей работе мы также даем авторское определение понятий «этнохудожественное образование» и «подготовка учителя к этнохудожественному образованию младших школьников в полиэтнических классах».

ЛИТЕРАТУРА

1. Андриенко Е.В. Педагогический профессионализм: монография / Е.В. Андриенко//. – Новосибирск, 2011. – 188 с.
2. Байрамбеков М.М. Система обучения дошкольников и младших школьников народному искусству: На материале искусства народов Дагестана: автореф. дис. … док. пед. наук. 13.00.02 Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2001. – 36 с.
3. Бакланова Т.И. О введении в научный оборот и современных определениях понятий «этнохудожественное образование» и «этнокультурное образование»/ Т.И. Бакланова // Новое слово в науке: Перспективы развития. – 2016. – № 1–1(7). – С. 157–160.
4. Бакланова Т.И. Становление и развитие в России системы этнохудожественного образования // Первый Международный конгресс традиционной художественной культуры: фундаментальные исследования народного искусства. — Ханты-Мансийск, 2014. – С. 40–44.
5. Бакланова Т.И. Этнокультурная педагогика. Проблемы русского этнокультурного и этнохудожественного образования: монография / Т.И. Бакланова. – Саратов: Вузовское образование, 2015. – 155 с.
6. Бакушинский А.В. Исследования и статьи: избранные искусствоведческие труды / Сост. И.А. Либерфорт и др. – М.: Сов. художник, 1981. – 351 с.
7. Волков Г.Н. Этнопедагогическая концепция современного национального образования и воспитания / Г.Н. Волков. – Вестник университетов Российской академии образования, 1999. – №1. – С.13-24.
8. Выготский Л.С. Психология искусства. / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 341 с.
9. Голошумова Г.С. Социально-педагогические условия организации этнохудожественной воспитательной среды в сельской школе / Г.С. Голошумова // Многомерность человеческого бытия: социально-педагогический аспект: сб. науч. тр. – Екатеринбург: УралНАУКА, – 2002. – С. 110–116.
10. Клюкина М.Ю. Формирование у будущих учителей начальных классов готовности к этнохудожественному воспитанию младших школьников/ М.Ю. Клюкина// Наука и школа, 2010. – № 4.
11. Кузин В.С. Психология. Издание 2-е, переработанное и дополненное/ В.С. Кузин. – М.: Высшая школа, 1988. – 256 с.
12. Кузнецова Е.В. Этнопедагогическая подготовка будущих учителей к работе в полиэтническом регионе: монография / Е.В. Кузнецова. – Астрахань: Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2020. – 118 с.
13. Махаев Р.А. Изучение произведений декоративно-прикладного искусства и народных традиций в процессе художественного воспитания учащихся младших классов городских многонациональных школ Дагестана /Р.А. Махаев// Херсон: Мин-во народного образования УССР, 1989. – 14 с.
14. Николаева Л.В. Этнохудожественное образование в вузе: к вопросу об организации практической работы студентов / Л.В. Николаева //Интеграция образования, 2014. – № 3 (76). – С. 128–134.
15. Павлова И.Ю. Этнохудожественное образование в высшей школе: методологический аспект/ И.Ю. Павлова // Высшее образование в России, 2009. – №2. – С. 47 -51.
16. Полынская И.Н. Воспитательный потенциал этнохудожественного образования школьников в условиях поликультурного образовательного пространства/ И.Н. Полынская // Образование и наука, 2009. – № 7 (64). – С. 104–115
17. Поровская Г.А. Народное декоративно-прикладное искусство в системе профессионально-педагогической подготовки учителей начальных классов педагогических факультетов педвузов: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. Моск. пед. гос. пед. Ин-т им. В.И. Ленина. – Москва, 1999. – 16 с.
18. Рашидов О.К. Этнохудожественный компонент в системе образования студентов вуза: теория и практика/ О.К. Рашидов // Вестник МГУКИ, 2014. – № 2 (58). – С. 294–297
19. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: Уч. пос. для студ. Педвузов/ Н.М. Сокольникова – М.: Центр Академия, 1999. – 368с, ил.
20. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология / Т.Г. Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.
21. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование от 22 февраля 2018 № 122 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru// . – Дата обращения: 20.02.2025.
22. Цыбина М.Н. Теоретические основы этнохудожественного образования / М.Н. Цыбина // Научный поиск: Ивановский гос. пед. ун-т, 2013. – № 4.1. – С. 67–68.
23. Шокорова Л.В. Психолого-педагогические аспекты обучения народному декоративно-прикладному искусству /Л.В. Шокорова// Мир науки, культуры, образования, 2015. – № 2 (51). – С. 148–150
24. Шпикалова Т.Я. Народное искусство на уроках декоративного рисования: пособие для учителя: 2-е издание/ Т.Я. Шпикалова. – М.: Просвещение, 1979. – 192 с.
25. Шпикалова Т.Я. Система непрерывного и преемственного этнохудожественного образования в России: опыт разработки /Т.Я. Шпикалова, Л.В. Ершова // Высшее образование в России, 2012. – № 10. – С. 93–98.
26. Широва А.Н. Этнохудожественный компонент в содержании технологического образования младших школьников/ А.Н. Широва // Начальная школа: плюс-минус, 2009. – № 9. – С. 17.

© Леденева Екатерина Ивановна (k.masharova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.26

РУССКИЕ НАРОДНЫЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК СРЕДСТВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

RUSSIAN FOLK PROVERBS AND SAYINGS AS A MEANS OF PATRIOTIC EDUCATION

R. Malikov
N. Markova
M. Kharitonov
T. Petrova
L. Galiev

Summary: The article examines the role of folklore wisdom in the formation of students' patriotism. The paper examines the educational significance of Russian proverbs and sayings, their influence on the spiritual and moral development of a person. The authors analyze how folk wisdom contributes to strengthening national identity, respect for traditions and love for the Motherland. Special attention is paid to the practical aspects of using proverbs and sayings in the educational process, including methods of their implementation in the school curriculum and extracurricular activities.

Keywords: Russian folk proverbs, sayings, patriotic education, spiritual and moral development, national identity, love of the Motherland.

Маликов Рустам Шайдуллович
доктор педагогических наук, профессор, Набережночелнинский государственный педагогический университет
rustiku@bk.ru
Маркова Надежда Григорьевна
доктор педагогических наук, профессор, Набережночелнинский государственный педагогический университет
markova-nadezhda@yandex.ru
Харитонов Михаил Григорьевич
доктор педагогических наук, профессор, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, (г. Чебоксары)
mgkhar@mail.ru
Петрова Татьяна Николаевна
доктор педагогических наук, профессор, Марийский государственный университет, (г. Йошкар-Ола)
tanjana1@yandex.ru
Галиев Ленар Мирзанурович
кандидат социологических наук, доцент, Набережночелнинский государственный педагогический университет
glen_len@mail.ru

Аннотация: В статье исследуется роль фольклорной мудрости в формировании патриотизма обучающихся. В работе рассматривается воспитательное значение русских пословиц и поговорок, их влияние на духовно-нравственное развитие личности. Авторы анализируют, каким образом народная мудрость способствует укреплению национальной идентичности, уважения к традициям и любви к Родине. Особое внимание уделяется практическим аспектам использования пословиц и поговорок в образовательном процессе, включая методики их внедрения в школьную программу и внеклассные мероприятия.

Ключевые слова: русские народные пословицы, поговорки, патриотическое воспитание, духовно-нравственное развитие, национальная идентичность, любовь к Родине.

Введение

Народная мудрость в пословицах и поговорках является неотъемлемой частью культурного наследия любого народа. Русские пословицы и поговорки отражают многовековую историю, традиции и ценности, передаваемые из поколения в поколение. Они не только служат источником знаний о прошлом, но и формируют мировоззрение и нравственные ориентиры современного общества.

В современных условиях особо актуально использование духовного наследия как средства патриотического воспитания для национальной идентичности и формирования уважительного отношения к прошлому своей страны. Целью данной статьи является исследование русских народных пословиц и поговорок как эффективное средство патриотического воспитания. В статье раскрыты их педагогический потенциал, способы интеграции в образовательный процесс и влияние на формирование патриотических чувств у подрастающего поколения.

Краткий обзор исследований

Исследования, посвященные использованию рус-

ских народных пословиц и поговорок в патриотическом воспитании, показывают значительный интерес ученых и педагогов к этому вопросу. Работы таких авторов, как В.И. Даль [3] и В.П. Аникин [1], заложили основу для изучения народной мудрости как важного элемента культурного наследия. И.И. Иллюстров пословицы и поговорки исследовал в связи с жизнью и бытом народа [4].

Современные исследователи, такие как А.И. Кибеч [5], Г. Батурина, К. Лисова, Г. Суворова [2], рассматривают пословицы и поговорки как эффективный инструмент формирования патриотической культуры у молодежи. Важность изучения данного вопроса обусловлена необходимостью сохранения национальных традиций и ценностей в условиях глобализации. Исследователи подчеркивают, что пословицы и поговорки способствуют развитию чувства гордости за свою страну, формируют уважение к ее истории и культуре.

Внедрение народных высказываний в образовательный процесс позволяет усилить эмоциональную связь учеников с родиной, создавать прочную основу для дальнейшего патриотического воспитания. Одним из ключевых направлений исследований является разработка методик использования пословиц и поговорок в учебных программах. Ученые предлагают различные подходы, начиная от включения народных выражений в уроки литературы и истории до организации специальных внеклассных мероприятий. Экспериментальные данные подтверждают положительное воздействие этих методов на формирование патриотических качеств у учащихся.

Таким образом, исследования демонстрируют высокую значимость русских народных пословиц и поговорок как средства патриотического воспитания и подчеркивают необходимость дальнейшего изучения этой темы для совершенствования образовательных практик.

Методы исследования

Методы исследования: *анализ литературы,* включающий изучение научных трудов, статей и монографий, посвященных русским народным пословицам и поговоркам, а также вопросам патриотического воспитания; *контент-анализ* – обработка и систематизация содержания пословиц и поговорок с целью выявления их воспитательного потенциала и связи с патриотическими ценностями; *сравнительный анализ,* предполагающий сопоставление народных высказываний с современными методами воспитания, чтобы определить их эффективность и уникальность. Эти методы дают возможность комплексно рассматривать проблему и получить достоверную информацию о роли устного народного творчества в патриотическом воспитании.

Результаты и их обсуждение

Русские пословицы и поговорки охватывают широкое поле жизненных ситуаций и содержат богатое разнообразие тем и ценностей. Раскроем некоторые из основных тематик и отраженных в них ценностей [6]. Значима тема труда, которые способствуют воспитанию трудолюбия, настойчивости, целеустремленности.

Обширна тема семьи и родственных отношений, которые прививают семейные ценности, заботу о близких, гостеприимство. Как и во всем фольклоре, выделяется тема добра и зла, используя которых следует воспитывать доброту, милосердие, справедливость. Пословицы и поговорки об уме и знаниях, воспитывают любовь к учению, стремление к познанию, уважение к мудрости.

Тема дружбы и товарищества способствуют дружелюбию, взаимопомощи и верности; природы и окружающего мира – уважительному отношению к природе, понимание взаимосвязей между человеком и окружающей средой; жизни и судьбы – оптимизму, веры в лучшее, осторожности и благоразумию; справедливости и честности – сами говорят за себя; саморазвития и личностного роста – активности, саморазвитию, стремлению к прогрессу. Эти тематики и ценности делают русские пословицы и поговорки универсальным инструментом для воспитания, формируют важные качества характера и жизненные принципы.

Рассмотрим более подробно русские пословицы и поговорки о патриотизме. Пословица «Где родился, там и пригодился» имеет большое патриотическое значение. Она подчеркивает важность привязанности к родным местам, уважения к своему происхождению и необходимости приносить пользу своему краю. Эта пословица напоминает, что каждый человек должен вносить вклад в развитие своей малой родины, будь то деревня, город или регион. Она воспитывает чувство долга перед своей страной, именно на родной земле человек может реализовать свой потенциал и принести наибольшую пользу. Таким образом, пословица способствует формированию патриотических чувств и стремления к служению своему народу и Отечеству.

Пословица «Всякому мила своя сторона» говорит о большом патриотизме, в которой подчеркивается эмоциональная и духовная связь человека с родиной. В ней чувствуется естественная привязанность к родной земле, утверждается, что любовь к родине заложена в человеке на уровне чувств: даже если родные места кажутся скромными или непримечательными, они остаются дороги сердцу, что формирует основу патриотизма – преданность своей земле, несмотря на ее недостатки.

В пословице идет речь об уникальности родины. Па-

триотизм здесь проявляется не в слепой идеализации, а в умении ценить особенности своей культуры, традиций и природы. Например, русский человек может любить березовые рощи, а житель Кавказа – горные пейзажи, и это становится частью их идентичности.

В пословице прослеживается национальное единство. Мысль о том, что «своя сторона» дорога каждому, объединяет людей, укрепляет коллективное самосознание. В истории это проявлялось в сплочении народа перед угрозами (например, во время Отечественной войны 1812 года или Великой Отечественной войны). Пословица противостоит чуждым влияниям. В эпохи культурных или политических перемен пословица напоминала о важности сохранять верность своим корням. Она служила метафорой сопротивления чужим обычаям, если те противоречили традициям родной земли.

Пословица дает широкие возможности воспитанию гордости и ответственности. Она косвенно призывает заботиться о родине, улучшать ее, а не искать «лучшего» за границей. Например, русские писатели (вроде Льва Толстого или Сергея Есенина) часто воспевали в произведениях простую сельскую жизнь, видя в ней источник национальной силы.

Пословицу удобно связать с примерами из истории, например, в годы Смутного времени (XVII в.) идея «своей стороны» стала основой народного ополчения Минина и Пожарского, когда люди разных сословий объединились ради освобождения родной земли от интервентов. Таким образом, пословица не просто констатирует любовь к родине, но и подчеркивает, что патриотизм – это активная позиция: защита, сохранение и развитие того, что «мило» и дорого.

Пословица «Человек без Родины, что соловей без песни» подчеркивает глубокую связь между личностью и ее родной землей, раскрывает патриотизм как основу человеческой идентичности. Она свидетельствует, что Родина является источником идентичности личности. Соловей теряет свою суть без песни, а человек – без духовной и культурной связи с родиной. Пословица утверждает, что патриотизм – это не просто чувство, а часть личности, как голос для певца. Примером могут служить русские эмигранты «первой волны» (после 1917 года), которые сохраняли язык, традиции и память о России, даже находясь в изгнании. Их самоидентификация держалась на любви к утраченной родине.

Пословица рассказывает о духовной пустоте без корней. Как соловей без песни становится «немым», так человек, оторванный от родины, теряет внутреннюю гармонию. Патриотизм здесь – духовная опора, дающая смысл жизни. Например, в творчестве Николая Гоголя («Мертвые души») или Сергея Довлатова («Заповедник») тема ностальгии и тоски по родине становится центральной для героев, лишенных своих корней.

Родина в пословице ассоциируется как «песня» народа. Соловей поет не по принуждению, а по природному зову. Так и любовь к Родине должна быть естественной, а не навязанной. Пословица осуждает равнодушие к своим истокам, сравнивая его с утратой дара. В советские годы образ «предателя родины» считался одним из самых позорных –такой человек, как соловей без голоса, терял уважение общества.

В пословице как бы коллективное противопоставляется личностному. Соловей в фольклоре часто символизирует душу народа. Пословица напоминает, что вне родины человек теряет связь с коллективом, а его талант и идеи остаются нереализованными. Например, декабристы, сосланные в Сибирь, продолжали служить России даже в изгнании – писали труды, учили крестьян, доказывали, что их «песня» (патриотизм) жива.

В пословице внутренним голосом звучит призыв к сохранению традиций. Если соловей перестает петь, природа беднеет. Так и человек, забывающий родину, обедняет и себя, и свою культуру. Пословица призывает беречь наследие как основу национального единства. Современные проекты вроде «Тотального диктанта» или фестивалей народного творчества («Русское поле») поддерживают «песню» русской культуры, объединяют граждан.

В пословице заметен исторический подтекст. В крестьянской среде, где рождалась пословица, отрыв от земли (например, из-за крепостничества или войн) воспринимался как трагедия. Без родины человек становился «безродным» – бесправным, лишенным места в социальной иерархии.

Таким образом, пословица учит, что патриотизм – это не долг, а внутренняя потребность, как пение для соловья. Утрата связи с родиной ведет к нравственному опустошению, тогда как верность ей наполняет жизнь смыслом и красотой.

В пословице «Где не жить – родине служить» отражается идея безусловного патриотизма, подчеркивается, что верность отечеству не зависит от места проживания или обстоятельств. В основу заложена идея патриотизма как долг, превышающий личные интересы, утверждается, что служение родине – главная обязанность человека, даже если это требует жертв или жизни вдали от дома. Например, русские солдаты и офицеры, служившие в отдаленных гарнизонах империи (например, на Кавказе или в Сибири), воспринимали свой труд как вклад в защиту и укрепление государства, несмотря на тяготы быта. Если рассмотреть пословицу с современной точки, что ученые, врачи, учителя, работающие в труднодо-

ступных регионах России, продолжают традиции, видят в своей деятельности служение стране.

В пословицу заложена мысль о готовности действовать ради родины в любых условиях. Фраза «где не жить» указывает, что патриотизм проявляется не в словах, а в конкретных делах, независимо от места и комфорта. Историческим примером могут служить те же декабристы, сосланные в Сибирь, которые организовывали школы и больницы для местных жителей, доказывали, что служение родине возможно даже в изгнании. Если провести литературную параллель, что герой повести Льва Толстого «Хаджи-Мурат» борется за свои идеалы, находясь меж двух враждующих миров, – его трагедия становится метафорой верности принципам вопреки обстоятельствам.

Пословица свидетельствует о единстве народа вне географических границ, напоминает, что патриотом можно оставаться и за пределами родины, сохранять связь с ее культурой и традициями. Например, русская эмиграция «первой волны» создавала за рубежом школы, издательства и храмы, чтобы передать следующим поколениям любовь к России. Современные волонтеры, собирающие гуманитарную помощь для соотечественников в зонах конфликтов, или IT-специалисты, развивающие российские проекты из-за границы, – все это формы «служения» на расстоянии.

В пословице чувствуется критика пассивного патриотизма. Скрытый смысл пословицы – осуждение тех, кто оправдывает бездействие неудобством места или условий. Истинный патриот, по мнению народа, находит способы помочь родине, даже если это требует лишений. В отличие от пословицы «Рыба ищет, где глубже, а человек – где лучше», здесь акцент смещен с личной выгоды на общественное благо.

Идея о коллективной ответственности также имеет место в данной пословице. Служение родине – не подвиг избранных, а повседневная задача каждого. Пословица призывает видеть свою роль в общем деле, будь то труд крестьянина, ремесленника или воина. В русских сказках и былинах (например, «Илья Муромец и Соловей-разбойник») герой всегда возвращается к своему долгу, даже после испытаний и странствий.

Пословица могла возникнуть в эпоху освоения новых земель (колонизация Сибири, строительство крепостей на южных рубежах), когда людям приходилось жить в суровых условиях ради безопасности страны. Она отражает этику служения, характерную для традиционного общества, где интересы общины ставились выше личных.

Таким образом, пословица «Где не жить – родине служить» учит, что патриотизм – это не только любовь к родным пейзажам или ностальгия, но и активная позиция, готовность вносить вклад в благополучие страны, где бы человек ни находился. Она напоминает: истинное служение родине начинается не с громких слов, а с малых дел, верности принципам и осознания, что судьба каждого неотделима от судьбы отечества.

Заключение

Русские народные пословицы и поговорки, пройдя через века, остаются не просто памятниками фольклора, но и мощным инструментом патриотического воспитания. В их лаконичных формулировках заложена многовековая мудрость, формирующая духовный стержень нации. Они учат любить родину не через абстрактные лозунги, а посредством глубокого понимания связи человека с родной землей, ее историей, культурой и людьми.

Патриотизм в пословицах предстает как естественное чувство, вырастающее из повседневных ценностей: уважения к предкам, трудолюбия, верности традициям и готовности защищать то, что дорого. Такие образы, как «своя сторона», «родина-мать» или «соловей без песни», превращают абстрактные идеи в эмоционально близкие каждому образы, доступные даже детям, что делает пословицы универсальным средством воспитания – от семейного круга до школьной программы.

Важно и то, что русские пословицы не идеализируют патриотизм. Они напоминают, что любовь к родине – это ответственность: «Где родился, там и пригодился», «За родной край и жизнь отдай». Эти формулы учат не только гордиться прошлым, но и созидать будущее, сохраняя нравственные ориентиры в условиях глобальных перемен.

В современном мире, где размываются культурные границы, обращение к пословицам становится актом сохранения национальной идентичности. Они служат мостом между поколениями, передавая из уст в уста простые, но вечные истины: без корней нет роста, без памяти – нет будущего, а без любви к родине – нет полноценной личности.

Таким образом, русские пословицы и поговорки – это не только часть культурного кода, но и живая педагогическая система. Их сила – в способности говорить с сердцем на языке метафор, превращать патриотизм из долга в искреннюю, осознанную любовь, в чем их непреходящая ценность для воспитания граждан, которые видят в России не просто территорию, а родной дом, достойный преданности и труда.

«Где не жить – родине служить» — даже в далеких краях нельзя забывать о Родине. «Где сосна взросла, там она и красна» — еще одна кратная поговорка, которая учит ценить свой родной край.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин В.П. Русское устное народное творчество. М.: Высшая школа, 2001. 725 с.
2. Батурина Г., Лисова К., Суворова Г. Нравственное воспитание школьников на народных традициях. М.: Нар. образование, 2002. 112 с.
3. Даль В.И. Пословицы, поговорки и прибаутки русского народа: В 2 т. Т. 1 СПб.: ВИАН, 1997. 411 с.
4. Иллюстров И.И. Жизнь русского народа в его пословицах и поговорках: сборник русских пословиц и поговорок. М.: Русская цивилизация, 2019. 900 с.
5. Кибеч А.И. Этнопедагогика России XIX века: (в связи с проблемой патриотизма в современной России). Чебоксары: Чебоксарская типография, 2009. 197 с.
6. Русские пословицы и поговорки / составитель А.И. Соболев. М.: Советская Россия, 1983. 301 с.

© Маликов Рустам Шайдуллович (rustiku@bk.ru), Маркова Надежда Григорьевна (markova-nadezhda@yandex.ru),
Харитонов Михаил Григорьевич (mgkhar@mail.ru), Петрова Татьяна Николаевна (tanjana1@yandex.ru),
Галиев Ленар Мирзанурович (glen_len@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.29

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ АНГАЖИРОВАННОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ТРУДА В ОБЩЕСТВЕ ВПЕЧАТЛЕНИЙ

CAREER-ORIENTED ENGAGEMENT OF EMOTIONAL LABOR IN THE SOCIETY OF IMPRESSIONS

S. Mikhailova

Summary: In this study, based on the concepts of emotional labor by A. Hochschild and the experience society by G. Schulze, several aspects, and features of the formation of the central concepts of these theoretical constructions are considered in relation to a wide range of models and forms of relationships between individuals within the social space of the society of impressions with an emphasis on primary career guidance. Particular attention is paid to the analysis of professionally oriented forms of such interactions, which directly affect the efficiency and reputation of the business. Based on the results of the study, tactics, and strategies for managing emotions were identified and analyzed both at the individual and corporate levels, the possibilities of creating and updating forms of transferring the most effective forms of emotional labor from more experienced employees to less experienced ones were especially carefully considered. In conclusion, the changes in the general and economic culture of the experience society, inspired by its reorientation due to a reassessment of the importance of the emotional components of the interaction of individuals, are considered.

Keywords: choosing a profession, work culture, attitude to work, emotions, emotional intelligence, sociology of emotions, economic culture of emotions, society of emotions.

Михайлова Светлана Петровна
Волгоградский государственный социально-педагогический университет
babochkina@yandex.ru

Аннотация: В данном исследовании, опирающемся на концепции эмоционального труда А. Хохшильд и общества впечатлений Г. Шульце, рассмотрен ряд аспектов и особенностей формирования центральных концептов этих теоретических построений в приложении к достаточно широкому спектру моделей и форм взаимоотношений индивидов внутри социального пространства общества впечатлений с акцентом на первичную профориентацию. Особое внимание уделено анализу профессионально-ориентированных форм такого рода взаимодействий, прямо отражающихся на эффективности и репутации бизнеса. По результатам исследования выделены и проанализированы тактики и стратегии управления эмоциями как на индивидуальном, так и на общеорганизационном уровне, особенно тщательно рассмотрены возможности создания и актуализации форм передачи наиболее эффективных форм эмоционального труда от более опытных сотрудников к менее опытным. В заключение рассмотрены изменения в культуре общества впечатлений, инспирированные его переориентацией вследствие переоценки значимости эмоциональных компонентов взаимодействия индивидов.

Ключевые слова: выбор профессии, культура труда, отношение к труду, эмоции, эмоциональный интеллект, социология эмоций, экономическая культура переживаний, общество переживаний.

Многие исследователи отмечают [1], [2], [12], что целенаправленное управление эмоциями (актуализация или сдерживание) в социальных интеракциях играют большую роль, нежели прямая реализация намерений в чем-либо убедить собеседника, что позволяет добиться в общении с другой стороной более ощутимого эффекта. В то же время за пределами анализа этой новой формы интеракции остаются ее механизмы, объяснение деятельности которых, возможно, позволило бы более глубоко и фундаментально подойти к исследованию масштабных социальных процессов трансформации прежнего классического социума в новую форму общества впечатлений. Общая мало исследованность именно этой стороны проявлений процесса эмоционализации целого ряда отношений и форм интерсубъективности и определила актуальность настоящего исследования.

Цель исследования, лежащего в основе статьи, связана с его актуальностью и определена как выделение, изучение и последующий анализ основных аспектов взаимодействия индивидов с точки зрения управления эмоциональными компонентами этого процесса, а также его наиболее частотных форм и социально значимой феноменологии.

Американский социопсихолог Д. Гоулмэн утверждает, что современная социальная реальность меняется таким образом, что обладатели «обычного» сильного интеллекта обладателям эмоционального интеллекта все больше проигрывают [1]. Несмотря на высокий интеллект первых, вторые в интеракциях оказываются более успешными в определении текущего эмоционального состояния собеседника на фоне маскирования своих собственных эмоций и добиваются от второй стороны значительно более устойчивого и детального взаимопонимания.

Особенно ценным такое качество оказывается в рабочем пространстве достижения профессионально значимых целей, преследуемых не только самим сотрудником, но и организацией, которую он представляет [2]. Первой на это обратила внимание профессор социологии А. Хохшильд, намереваясь затем прояснить действи-

тельный статус усилий, затрачиваемых на управление эмоциями – их не только реализуемость, но и реальность вообще – прояснить, с тем чтобы эмоциональный труд в рабочем пространстве был полноценно приравнен ко всякому другому и тем самым был выведен «из тени» и стал интересен выбирающим профессию [11].

Операциональный аспект работы с чувствами самого работника, равно как и с чувствами его собеседника, требует наличия определенных навыков, для формирования которых у конкретного человека, уже работающего или выбирающего будущую профессию, должны быть не только задатки, но и мотивация, наличие которой многие психологи считают вообще необходимым исходным условием совершения любых дальнейших перемен [3, с. 23].

Формирующееся в современной социологии эмоций данное направление вообще склонно оценивать всякий (а не только профессионально-обусловленный) эмоциональный труд как продуктивный и непременно нацеленный на результат. Хороший клиент фирмы, с которым мы работаем в данный момент, может быль столь же ценен нам, как и всякий лично близкий нам человек из числа даже не очень близкого (не только семейного) социального окружения, поскольку в любом случае, успешно и эффективно управляя эмоциями, мы достигаем согласия и даже гармонии, которые в общем универсуме наших межличностных отношений оказываются не имеющими (например – отношения любви и близкой привязанности) финансового эквивалента, что, однако, ничуть не умаляет их субъективное значение для индивида, поскольку они оказываются этому «эмоционально трудящемуся» глубоко и лично дороги.

Общество, где хотя бы постепенно начинают массово преобладать именно такие оценки в измерении проецируемого каждым на близкого своего душевного тепла, становится сплоченнее и гуманней, поскольку современный человек ощущает усталость от навязываемой ему сегрегации, образов внешних врагов и фобий, безответственно инспирированных медиа.

Невозможно сформировать исчерпывающий компендиум навыков, признанных необходимыми для самого полного перечня самых разнообразных форм межличностного взаимодействия, что, в свою очередь, указывает на необходимость выделения внутри существующих моделей эмоционального интеллекта индивида креативных, творческих компонентов, актуализация которых превращает процесс управления и распознавания эмоций в своего рода искусство [4, с. 3]. Бессмысленно, как это часто делают современные политики или СМИ, только лишь произносить слова, в непременном стремлении придать чему-либо таким образом нужный смысл – нужно еще и верить самому в то, что сказано – поскольку в противном случае слушающие просто не поверят говорящему.

Таким образом, эмоциональный труд становится все более весомым компонентом интерсубъективности внутри социальной реальности – например, те руководители организаций, которые непосредственно заинтересованы в привлечении высококлассных специалистов, вполне осведомлены о том, что средством такого привлечения может быть не только высокий оклад, но и благоприятная внутриорганизационная среда, напрямую экономящая эмоциональные усилия тех, кто способен найти им лучшее применение для повышения благосостояния всего бизнеса [5, с. 4].

Анализ методов инструментализации и операциональной реализации эмоционального труда и отдельных его компонентов позволяет выделить и зафиксировать в качестве приоритетных ряд индивидуальных стратегий [6, с. 10], сочетающих целенаправленную репрессию собственных эмоциональных проявлений с демонстрацией тех, что в наибольшей степени соответствуют достижению позитивного эффекта в конкретной ситуации взаимодействия. Последнее вовсе не предполагает, что индивид начнет целенаправленно искусственно транслировать внешние маркеры «нужных» для ситуации эмоциональных проявлений, поскольку в этом случае такого работника очень быстро настигнет профессиональное выгорание [7, с. 93]. Значительно более продуктивно научиться менять личное отношение в ходе общения и генерировать внутри себя те эмоции, проявления которых будут восприняты противоположной стороной общения с пониманием. Инструментальными средствами для достижения этого может быть как правильно подобранная лексика и стилистика речи, так и «язык тела», располагающий противоположную сторону к пониманию, согласию, одобрению.

Внешними регулятивами, которые могут быть использованы со стороны организации, является всесторонняя стимуляция и поддержание индивидуальной мотивации совершенствования собственных эмоциональных навыков общения и трудовой деятельности как таковой, демонстрация руководством подчиненным тех или иных аспектов наличия прямой зависимости между эффективностью использования эмоциональных навыков и общей продуктивностью деятельности всей фирмы.

Для того чтобы организация смогла получить дополнительные возможности привлечения молодых рекрутов, с одной стороны, и постоянных клиентов и покупателей, с другой, внутри нее должны быть разработаны конкретные модели наставничества, применяемые обычно для передачи любых других профессиональных навыков от более опытных сотрудников к менее опытным. В частности, должен быть актуализирован прин-

цип буферизации (встреча клиентов более опытными сотрудниками с последующей их передачей менее опытным, которые должны ассимилировать опыт своих наставников [9, с. 19], а также обучение профессионально-опосредованному «языку слов» и «языку тела» по обратным реакциям, целенаправленно инспирированным посредством этих инструментов. В этом отношении руководство организации должно занимать четкую и активную позицию: поощрять желающих и наставлять не желающих, превентивно ликвидировать все «узкие места», неизменно приводящие к возникновению конфликтов, и профессионально консультировать сотрудников на фоне их повышенного стресса. Кроме того, управление эмоциональными компонентами деятельности своих подчиненных со стороны руководства должно быть как тактическим (ситуативным), так и стратегическим (перспективным), причем между двумя этими уровнями должна сохраняться определенная операциональная, содержательная и телеологическая преемственность [10, с. 2]. В том случае если эмоциональный труд подчиненных окажется реально эффективным, это позволит повысить оценку удовлетворенности сервисом у клиентов организации, заставит их приобрести больше продукции и станет весомым мотивом для повторного посещения такого комфортного места [6, с. 11].

Нет ничего удивительного в том, что новой «экономике впечатлений» [7, с. 39], основанной на примате актуализации элементов эмоционального труда, в итоге потребуются новые (содержательно и структурно) модели бизнеса, сосредоточенные на удовлетворении клиента и его потребностей, поскольку данный принцип безусловно следует отнести к системообразующим [7, с. 40]. В период радикального пересмотра прежних форм функционирования экономических систем индустриально-ориентированного типа такого рода инновации смогут трансформироваться в устойчивые тенденции по факту признания их эффективности и достигнутых ими реальных результатов. Радикальная смена приоритетов развития, его общая переориентация в направлении ощущений потребителя от всего комплекса взаимодействий с поставщиком товаров или услуг, который предшествует его решению о приобретении (покупке) становится фактическим требованием времени по отношению к сохранению эффективности изменяющихся форм и способов ведения бизнеса в новых условиях [10, с. 22].

Таким образом, новая экономическая культура переживаний должна перестать быть пассивно-созерцательной, напротив – должна возобладать активная и непосредственная иммерсия, тогда как реализаторы продуктов или услуг должны стать не только сценаристами, но и режиссерами-постановщиками этих переживаний у своих клиентов – тех, которые должны быть переведены в статус зрителей-участников всего этого процесса реализации, переведенного в ранг фактического театрального действа [10, с. 24].

За потребностью в эмоционализации труда, отношений, способов общения стоит вполне сформировавшийся общественный запрос, реализуемый через все более ясно ощущаемое омассовление прежде индивидуальных требований к тем сферам материальной или духовной активности социума, которые обладают способностью и возможностями для целенаправленного формирования эмоций. Надо вполне отдавать себе отчет в том, что все то неповторимое и незабываемое, возведенное затем в статус уникального внутриличного эмоционального универсума каждого из участников процесса создания впечатлений – все это может быть плодом взаимодействия только в ходе реализации их совместной работы и приложения ими встречных взаимных усилий. Если позволено говорить об этом как о творчестве, или как об искусстве, то закрепляемая именно таким образом в эмоциональном восприятии индивидов символика этого искусства становится в современных условиях одной из немногих ускользающих возможностей сохранения его надиндивидуальной и распредмеченной, метафизической ауры.

Выводы

Целенаправленное управление эмоциями (актуализация или сдерживание) в современных социальных интеракциях играют большую роль, нежели прямое убеждение собеседника, что тем самым позволяет добиться в общении с другой стороной более ощутимого эффекта.

Операциональный аспект работы с чувствами самого работника, равно как и с чувствами его собеседника, требует наличия определенных навыков, для формирования которых у конкретного человека должны быть не только задатки, но и мотивация.

В настоящее время эмоциональный труд становится все более привлекательным на рынке труда и всё более весомым компонентом интерсубъективности внутри социальной реальности, при этом управление эмоциональными компонентами деятельности своих подчиненных со стороны руководства должно быть как тактическим (ситуативным), так и стратегическим (перспективным).

Новой «экономике впечатлений» потребуются новые (содержательно и структурно) модели бизнеса, сосредоточенные на удовлетворении клиента и его потребностей, поскольку данный принцип безусловно следует отнести к системообразующим.

Новая экономическая культура общества переживаний должна перестать быть пассивно-созерцательной, напротив, должна возобладать активная и непосредственная иммерсия клиентов, превращаемых в участников действия.

Все неповторимое и незабываемое, возведенное затем в статус уникального внутри личного эмоционального универсума каждого из участников процесса создания впечатлений, может быть плодом взаимодействия только в ходе реализации их совместной работы и приложения ими встречных взаимных усилий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гоулмэн Д. Emotional Intelligence (Эмоциональный интеллект). Почему он может значить больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2022, 544 с.
2. Хохшильд А. Управляемое сердце. Коммерциализация чувств. М.: Дело, 2020. 392 с.
3. Юдакова М.А. Управляемое сердце. Секретарь и эмоциональная работа // Секретарь-референт. 2021. № 4. С. 21–29.
4. Кшеминский Г. Эмоциональный труд. // 4brain.ru (Электронный ресурс) – 2016. № 12. URL: https://4brain.ru/blog/%D1B4/
5. Полгин М. Эмоциональный менеджмент: что это и как ему научиться // 4brain.ru (Электронный ресурс). 2020. № 1. URL: https://4brain.ru/blog/emotional-management/
6. Карасева О. Все для тебя: что такое эмоциональный труд // Путеводитель по психике. 2022. Выпуск № 14. С. 11–14.
7. Джозеф Пайн Б., Гилмор Д. Экономика впечатлений. Работа – это театр, а каждый бизнес – сцена. М.: Альпина Паблишер, 2019, 330 с.
8. Россмэн Р., Дердэн М. Дизайн впечатлений: Инструменты и шаблоны создания у клиента положительных эмоций от взаимодействия с компанией и продуктом. М.: Альпина Паблишер, 2021, 332 с.
9. Schulze G. Die Erlebnisgesellschaft: Kultursoziologie der Gegenwart. 2005. 612 p.
10. Лауденбах П. Производят впечатления (интервью с социологом Герхардом Шульце) // Pravilamag.ru (Электронный ресурс). URL: https://www.pravilamag.ru/archive/2104-events/
11. Лобанова Ю.В., Михайлова С.П. Эмоциональные ожидания радости и удовольствия в процессе выбора профессии: мифология и реальность // Манускрипт. 2024. Т. 17, № 4. С. 686–691.
12. Кортунов В.В., Саенко Н.Р. Новые модусы эмоций в современной культуре // Russian Studies in Culture and Society. 2022. Т. 6, № 3. С. 53–67.

© Михайлова Светлана Петровна (babochkina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.30

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕН И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

USING SONGS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

A. Mozheevskaya
M. Khairullina

Summary: The objective of the study is the methodological development of a lesson for foreign students studying the Russian language, based on the material of the song "When My Friends Are with Me" (words by M. Tanich, music by V. Shainsky), which includes exercises for practicing listening, speaking, reading, writing skills, as well as acquaintance with the culture of the country. In addition, in the process of working with the language material, students actively used artificial intelligence. The study involved foreign master students at the South Ural State University. Survey, testing, and questionnaires were used to analyze the results obtained. The results of the analysis show that students are encouraged to work in classes with song material; the study of the Russian language with the help of songs motivates them to master new material and allows them to form linguistic, communicative and cultural competencies, developing speaking, listening and pronunciation skills, practicing the necessary grammar, expanding vocabulary, and including AI in training helps to make the lesson more modern and technological. Thus, the experience of working with foreign students shows that for effective training in modern education, it is useful to rebuild the educational process by using interactive opportunities and combining them with classical methods.

Keywords: authentic materials, Russian as a foreign language, methodological development, speech culture, interactive form, artificial intelligence.

Можеевская Алиса Евгеньевна
старший преподаватель, Южно-Уральский Государственный Университет (НИУ ВО ФГАОУ), (г. Челябинск)
Alice.chel@mail.ru
Хайруллина Мария Васильевна
старший преподаватель, Южно-Уральский Государственный Университет (НИУ ВО ФГАОУ), (г. Челябинск)
Maria.bmv13@yandex.ru

Аннотация: Цель исследования – методическая разработка занятия для иностранных студентов, изучающих русский язык, выполненная на материале песни «Когда мои друзья со мной» (слова М. Танича, музыка В. Шаинского), включающая в себя упражнения по отработке навыков аудирования, говорения, чтения, письма, а также знакомство с культурой страны. Кроме того, в процессе отработки языкового материала студенты активно применяли инструменты искусственного интеллекта. В исследовании принимали участие иностранные студенты-магистры Южно-Уральского государственного университета. Для анализа полученных результатов применялись опрос, тестирование и анкетирование. Результаты анализа показывают, что студенты с удовольствием работают на занятиях с песенным материалом; изучение русского языка при помощи песен мотивирует к освоению нового материала и позволяет формировать языковую, коммуникативную и культурную компетенции, развивая навыки разговорной речи, аудирования и произношения, отрабатывая необходимую грамматику, расширяя словарный запас, а включение в обучение ИИ помогает сделать занятие более современным и технологичным. Таким образом, опыт работы с иностранными студентами показывает, что для эффективного обучения в современном образовании полезно по-новому выстраивать учебный процесс, применяя интерактивные возможности и комбинируя их с классическими методами.

Ключевые слова: аутентичные материалы, русский язык как иностранный, методическая разработка, речевая культура, интерактивная форма, искусственный интеллект.

Введение

На сегодняшний день мы можем наблюдать достаточно большой приток иностранных студентов в Россию. Большинство студентов поступают в ВУЗы на русскоязычные программы обучения, и изучение русского языка как иностранного становится все более актуальным.

Мы соглашаемся с Н.В. Кулибиной во мнении, что «сегодня основная цель практического курса русского языка как иностранного определяется как обучение русскому речевому общению» [6]. Такой подход соответствует принятым Советом Европы «Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком» [8], которые ориентируют в первую очередь не на усвоение знаний о системе изучаемого языка, а на развитие умения применять лингвостилистические средства для достижения прагматических целей в процессе реальной коммуникации.

В то же время к числу основных проблем обучения относится искусственный характер упражнений, который затрудняет применение полученных на занятиях знаний и умений в реальной жизни. Теоретики и практики преподавания иностранных языков [2, 5, 9] рекомендуют преодолевать это препятствие посредством систематического применения коммуникативных упражнений. Однако в процессе аудиторных занятий ввиду ряда объективных причин далеко не всегда удается создать ситуации, в которых применение языка будет обусловлено достижением реальной практической цели.

Использование аутентичных материалов таких, как фильмы и видео, песни, и даже рекламные ролики позволяет изучать иностранный язык, являющийся вторым и не родным языком для студента, проживающего в другой стране, интересным и увлекательным способом в игровой или интерактивной форме. [1] Сложность обучения второму языку возникает из-за социальных и когнитивных потребностей обучающихся, которые в большинстве случаев намеренно или непреднамеренно игнорируются. [7] Более того, процесс изучения второго языка сопряжен с большим беспокойством и волнением, а песни благоприятствуют созданию непринужденной атмосферы, способствующей росту мотивации у студентов при обучении.

Наиболее отличительной и эффективной чертой песен является возможность восприятия речи на слух. [3] Использование субтитров, а также дополнительных заданий, созданных с помощью искусственного интеллекта, может облегчить овладение языком, пополнить словарный запас, отработать грамматические особенности изучаемого языка. Умение слушать играет большую роль в процессе эффективного обучения. Умение воспринимать и понимать иноязычную речь на слух имеет основополагающее значение в процессе формирования других основных навыков таких как, говорение, чтение, письмо. [4] При отсутствии практического опыта понимания информации на слух, невозможно писать или говорить.

Актуальность исследования объясняется развитием международных связей и ростом числа иностранных студентов в Российских вузах. Преподавателям приходится внедрять новые интересные способы обучения и дидактические материалы, одним из которых может оказаться русская песня.

Цель исследования – методическая разработка занятия для иностранных студентов, изучающих русский язык, выполненная на материале песни «Когда мои друзья со мной» (слова М. Танича, музыка В. Шаинского), включающая в себя упражнения по отработке навыков аудирования, говорения, чтения, письма, а также знакомство с культурой страны.

Методология

Эмпирическая часть исследования была проведена среди студентов-магистров гуманитарного профиля неязыковых факультетов Южно-Уральского государственного университета (НИУ) с уровнем владения русским языком от А2 до В1. В эксперименте участвовали 42 студента из Китая, Анголы, Ирака, Ирана, Египта и Зимбабве в возрасте 20–37 лет. Для анализа результатов исследования до и после работы с песенным материалом применялись методы опроса, анкетирования и тестирования. Тест, проведенный дважды (до и после работы с песенным материалом), был направлен на оценку лексико-грамматических знаний учащихся и включал задания с выбором ответа, а также вопросы с развернутым ответом. Анкета, примененная в данном исследовании, представляет собой опрос с использованием шкалы Лайкерта, состоящей из 5 вариантов ответов: совершенно не согласен (СНС), не согласен (НС), нейтрально (Н), согласен (С) и совершенно согласен (СС). Результаты анкетирования представлены в количественном соотношении.

Результаты исследования

Для данного исследования был отобран аутентичный песенный материал, посвящённый разным темам. Одним из примеров является песня «Когда мои друзья со мной», на ее основе были разработаны лексические задания, а также задания, требующие понимания текста и обсуждения тех ценностей и черт культуры, которые студенты смогли определить в данной песне. Цель исследования – доказать на практике эффективное влияние песенных материалов на совершенствование языковых навыков у учащихся.

Исследование проводилось авторами в течение двух семестров 1 курса в группе иностранных студентов (35 студентов в группе). Целью преподавателя было включение в аудиторное занятиие песенного материала таким образом, чтобы данный этап работы давал психологическую релаксацию студентам после сложного опроса или работы над новым материалом.

Кроме того, во время исследования перед студентами ставилась задача применения искусственного интеллекта с целью создания диалогических высказываний по теме дружбы, дополнительной отработки грамматических явлений русского языка, которые встретились в данной песне, и лексических единиц. Также студентам было дано задание написать эссе, основываясь на песне и применяя ИИ, проанализировать полученные в группе варианты и выделить лексический минимум, который наиболее часто встречался в этих работах.

Исследование показало, как изменились результаты обучения студентов в лучшую сторону в сравнительном анализе с группой предыдущего учебного года, где на занятиях песенный материал и искусственный интеллект не применились. Анализировались и оценивались следующие аспекты: совершенствование произношения, запоминание новой лексики, повышение мотивации студентов.

До начала исследования авторы определили следующие проблемы – студенты имели большие трудности в работе над произношениием и новой лексикой на русском языке, выглядели неуверенными в себе. Лишь 10 % показали высокий результат запоминания лексики,

совершенствования произношения, уверенности в правильном произношении и в своих знаниях; 32 % – средний результат и 58 % – низкий.

В процессе исследования были получены следующие данные: занятия с музыкально-методическим сопровождением, с применением песенного материала дали высокую эффективность в достижении поставленных целей. Большая часть студентов имеет средние (65 %) и высокие (25 %) успехи в произношении и усвоении лексики, а низкий результат (10 %) стал минимальным. Студенты стали более спокойны и уверенны в себе, проявляют интерес не только к занятиям русским языком, но и интерес к изучению культуры носителей русского языка. Также применение инструментов ИИ на материале песни показало студентам как можно эффективно использовать современные технологии с целью более легкого и глубокого освоения русского языка.

Таким образом, исследование показало, что студенты, которые обучались русскому языку с применением такой педагогической технологии как песенное сопровождение занятий, благополучно освоили требуемый лексический минимум с правильным произношением. При этом посещаемость занятий равнялась 98 %, что говорит о большом интересе студентов к занятиям.

Обсуждение и заключение

Востребованность русского языка как иностранного в ВУЗе возрастает в связи с увеличением количества иностранных студентов. При этом большинство иностранных студентов, приезжая в страну, имеют ограниченные знания о культуре и менталитете. Песня как отражение культуры страны помогает в доступной форме познакомиться с традициями, характеристиками и ценностями данной культуры.

На сегодняшний день многие студенты хорошо владеют современными интернет-технологиями, такими как искусственный интеллект и активно используют его для подготовки к занятиям. Включение же заданий с применением ИИ дает студентам возможность использовать современные технологии открыто и понимать, что процесс традиционный обучения также может быть технологичным, что очень важно в эпоху, когда ИИ проникает во все сферы деятельности человека.

Использование аутентичного материала имеет большой ряд преимуществ, а включение песенного материала в учебный процесс помогает достичь не только учебных целей освоения русского языка, но и улучшить психологический настрой студентов, что непременно приводит к повышению мотивации в обучении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аркатова О.Г. Использование песен на уроках РКИ/ О.Г. Аркатова, Р.Р. Борзых // Русский язык в современном Китае: сб. науч.-метод. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф. (г. Хайлар, КНР, Институт русского языка и культуры Хулуньбуирского института, 2–5 октября 2015 г. / Забайкал. гос. ун-т; Хулуньбуирский ин-т (г. Хайлар, КНР). Чита: ЗабГУ, 2015.С.66-69.
2. Вохмина Л.Л. К вопросу о системе упражнений для обучения устной речи при коммуникативном подходе // Материалы научно-практической конференции «Мотинские чтения». Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Ч.1. - М., 2005. - С. 116–128.
3. Гойкочева М.Л.Б. Музыкально-методическое сопровождение занятий по иностранному языку как педагогическая технология // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №1, https://mir-nauki.com/PDF/70PDMN119.pdf
4. Киндря Н.А. Использование песен как лингводидактического средства на уроках русского языка // Мир науки, культуры, образования.2018. №°2 (69). С. 540–541.
5. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. - М.: Русский язык, 1992. - 254 с.
6. Кулибина Н.В. Инновационный вектор в методике преподавания русского языка как иностранного - изменение лингводидактической парадигмы // Актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (18 июня 2015 г, г. Уфа) / отв. ред. канд. филол. наук, ст. преп. О.С. Тарасенко. - Уфа: Уфимского ЮИ МВД России, 2015. - С. 9–19.
7. Кулибина Н.В. Адаптировать нельзя понять. Принципы адаптации художественных текстов в соответствии с «Общеевропейскими компетенциями владения иностранным языком» // Русский язык за рубежом. - 2013. - № 5. -С. 22–30.
8. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент по языковой политике, Страсбург. - М.: МГЛУ, 2005. - 247 с.
9. Пассов Е.И. Проблемы иноязычного коммуникативного образования (Философия иноязычного образования) // Материалы к докладу на XIII Конгрессе МАПРЯЛ (Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 г.). - М., 2015. - 143 с.
10. Родина Е.Л. Песенный текст в иноязычной аудитории // Языки. Культуры. Перевод. 2015. №°1. С. 212–223.

© Можеевская Алиса Евгеньевна (Alice.chel@mail.ru), Хайруллина Мария Васильевна (Maria.bmv13@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.34

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ ЯЗЫКОМ И КУЛЬТУРОЙ В КИТАЙСКОМ МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ню Цян
Санкт-Петербургский государственный университет
niuqiang.spbu@gmail.com

Аннотация: Распространение китайского языка тесно переплетается с культурой, образуя между ними взаимовлияние. Они взаимно укрепляют друг друга и в то же время демонстрируют богатую сложность отношений. В пространстве международного диалога на китайском языке осознание глубины языка и культуры играет ключевую роль, что аналогично созвездию, где каждая звезда усиливает блеск другой. В обучении китайскому как иностранному особое внимание уделяется не только развитию языковых навыков, но и погружению в китайскую культуру, что позволяет учащимся ощутить насыщенность и глубинные оттенки значений, заложенные в языке и письме.

Ключевые слова: язык, культура, китайское международное образование.

REFLECTIONS ON THE RELATIONSHIP BETWEEN LANGUAGE AND CULTURE IN CHINESE INTERNATIONAL EDUCATION

Niu Qiang

Summary: The spread of the Chinese language is closely intertwined with culture, forming a mutual influence between them. They mutually strengthen each other and at the same time demonstrate the rich complexity of the relationship. In the space of international dialogue in Chinese, awareness of the depth of language and culture plays a key role, which is similar to a constellation where each star enhances the brilliance of the other. In teaching Chinese as a foreign language, special attention is paid not only to the development of language skills, but also to immersion in Chinese culture, which allows students to experience the richness and deep shades of meanings inherent in language and writing.

Keywords: language, culture, Chinese international education.

Интенсивное внедрение Китая в международные процессы вызывает повышенный интерес в информационном пространстве и среди различных слоев населения. В том числе актуальным является изучение китайского языка как иностранного, где особое внимание уделяется таким аспектам, как взаимодействие языковой и культурной коммуникации. Эти темы становятся предметом пристального обсуждения и анализа среди специалистов и общественности, подчеркивая растущую значимость китайского языка в глобальном контексте и необходимость разработки эффективных методик его преподавания.

По мере того, как китайский язык обретает популярность за пределами своих традиционных границ, углубляются научные подходы и методики преподавания китайского как иностранного. Это затрагивает области, касающиеся роли профессионального развития преподавателей, создания учебных материалов, разработки эффективных методов обучения и многие другие. В то время как обсуждения вокруг взаимной интеграции языка и культуры продолжаются в академических кругах, единой методологии или стратегии не выработано. На основе анализа научных источников можно утверждать, что исследование данной темы претерпело эволюцию, охарактеризованную тремя основными направлениями: акцент на языковом аспекте, внимание к культурному компоненту и стремление к синтезу обоих подходов.

На заре развития методик преподавания китайского языка как иностранного в 1950-е и 1960-е годы был явный уклон в сторону языкового аспекта. В фокусе образовательных программ того времени находилось совершенствование основных языковых навыков, таких как слушание, разговор, чтение и письмо, что впоследствии Лю Хао в 1994 году охарактеризовал как «период чистого структурного подхода» [1]. Культурные элементы в те годы включались в учебный процесс нечасто и в основном были представлены через учебные тексты, минимально интегрируясь в языковое обучение.

Настоящее исследование стремится выявить наиболее целесообразные методы реализации взаимодействия между языковыми и культурными элементами в учебных материалах, чтобы предоставить учащимся полноценное и комплексное образование. Это включает в себя анализ как подходов, при которых культурная составляющая доминирует, так и методик, в которых стремятся к балансу между языковым обучением и культурным содержанием.

Академические споры относительно преподавания китайского языка для иностранцев разделились на две основные линии. Согласно первой точке зрения, которую поддерживает группа ученых, включая таких как Чжао Сяньчжоу (1994), Ву Жэньфу и Сюй Цзылян (1996), Чжан Тао (2000) и прочих, акцент должен быть сделан

на языковое обучение, хотя с вниманием к интеграции культурных контекстов. Это мнение утверждает, что признание важности культуры не должно приводить к её излишнему подчёркиванию за счёт языковых компонент.

Вторая позиция, поддерживаемая такими авторитетами, как Ван Чжунхуа (1991), Мэн Цзымин (1992), Чжан Ин (1994), Янь Цзюнь и Ши Яньлан (1995), Линь Ке, Линь Гого (1996), Тянь Гуйминь (1997) и другими, рассматривает языковое и культурное обучение как равноценные и неразделимые компоненты, каждый из которых необходим для полноценного изучения китайского как иностранного языка.

Се Линлин предложил детальный анализ новой модели преподавания китайского языка, основываясь на двух ключевых целях образовательного процесса. Первая цель преподавания — развить у студентов высокий уровень языковой компетенции, позволяющий им свободно общаться с носителями китайского языка. В этой ситуации основное внимание уделяется изучению самого языка, с культурными аспектами, служащими дополнительным укреплению языковой практики.

Вторая цель направлена на фасилитацию межкультурного диалога. Такое преподавание рассматривается как способ построения коммуникативных мостов между Китаем и другими странами, в частности, Соединенными Штатами. В данном контексте культурные знания выходят на первый план, дополняя языковые навыки и обеспечивая более глубокое понимание межкультурных отличий и сходств.

Се Линлин подчеркивает важность гибкости в образовательных подходах, подстраивая учебную программу под конкретные цели и потребности студентов, а также общественно-культурные задачи, стоящие перед образовательными учреждениями. Это предполагает создание модели, которая способна гармонически совмещать языковое и культурное обучение, соответствуя стратегическим образовательным ориентациям.

В контексте преподавания китайского языка как иностранного акцент на культурном образовании, особенно на изучении культуры коммуникации, становится все более значимым. Обретение языковых навыков, как отмечается, это лишь начальный этап в процессе образования. Переход к осмыслению и усвоению многовековой культурной сущности, которую формировала китайская цивилизация, провозглашается крайне важным. Этот подход позволит студентам не только быть носителями языка, но и стать культурными посланниками, способными передать уникальные ценности и традиции Китая.

Таким образом, утверждается идея, что путем распространения китайской языковой и культурной практики обучающиеся могут способствовать международному пониманию, миру и гармонии в мире. Именно поэтому образовательные институты призваны принимать китайскую культуру как фундаментальное руководство, которое определяет основные принципы и направления в преподавании китайского языка за рубежом [3].

Согласно Се Линлин, миссия образования в сфере преподавания китайского языка несет в себе глубокий смысл и обширную перспективу. Основная идея Се Линлина заключается в том, что задачи преподавания далеко выходят за рамки простого развития языковых и межкультурных навыков. Ключевой целью является формирование личностей с позитивными чертами характера, здоровым мировоззрением и открытостью, способных ассимилировать, адаптировать и даже распространять самые просвещенные аспекты китайской культуры.

Обучение языку, таким образом, предполагает не только передачу знаний в области словарного запаса, грамматики и формирования текстов, но и глубокое погружение в китайскую культурную среду. Такой подход направлен на то, чтобы студенты не просто учились, а постепенно проникались восхищением и пониманием внушительного культурного наследия Китая, вплетая эти знания в ткань своих личных и профессиональных жизней [3].

Когда дело доходит до языкового общения, эта тесная связь становится особенно явной. Взаимодействие языка и культуры в коммуникационном процессе нередко определяет успешность понимания и передачи значений между участниками различных культур. Следовательно, глубокое исследование и понимание этой динамической взаимосвязи необходимо для эффективного межкультурного общения и обучения языку.

Язык выступает не только как средство передачи информации, но и как ключевой фактор в распространении и сохранении культурного наследия. Он обеспечивает не просто коммуникацию, но и передачу идей, традиций, обычаев, и значений, присущих определенному культурному контексту. Отсутствие языка привело бы к существенному убожеству культурного диалога.

Культурные аспекты зачастую представляют собой мозаику ярких и экзотических образов, переплетенных с таинственными элементами, каждый из которых имеет потенциал увлечь индивида на путь бессрочных поисков и исследований. Это завораживающее свойство культуры может мотивировать глубокое изучение и участие в культурных процессах. Однако, именно из-за такого богатства и притягательности культурных аспектов существует риск при изучении языка уделить слишком много внимания культуре в ущерб основной цели — овладению самим языком.

Практика, в которой культура затмевает язык, может оказаться в долгосрочной перспективе неэффективной, поскольку глубокое понимание культуры неразрывно связано с языковой компетенцией. В контексте преподавания китайского языка следует уделять сбалансированное внимание как распространению культуры, так и передаче самого языка. Обучение должно строиться таким образом, чтобы культурные элементы использовались как поддержка для усвоения языковых навыков, а не вытесняли языковое образование на второй план. Эффективное преподавание предполагает, что мастерство языка является основой, на которой строится понимание и восприятие культуры.

При передаче китайского языка эти два вида отношений обнаруживаются в противостояниях и зависимостях между языком и культурой. Несмотря на их взаимосвязь и весомое количество общих черт, язык и культура характеризуются своими уникальными особенностями. В процессе распространения китайского языка изучающие иногда сталкиваются с противоборством между языковыми абстракциями и культурным содержанием. Язык, как абстрактный набор символов, инкапсулирует культурные концепции, но к конкретным культурным нюансам может быть трудно найти доступ исключительно через языковые конструкции.

Следовательно, распространение культуры может столкнуться с препятствиями при языковом общении, поскольку осмысление глубоких культурных аспектов через языковую систему является сложной задачей. Это создаёт определённые трудности и становится своего рода обратной силой, затрудняющей взаимопонимание и ясность передачи сообщения. Учет этих тонкостей и нахождение способов уравновешивания гомополярной зависимости и гетерополярного противостояния в процессе обучения является ключевым моментом при успешном распространении китайского языка и культуры.

Асимметричные теории, связанные с этим, включают «эффект бабочки», фракталы, сингулярный аттрактор и т.д. «Эффект бабочки» относится к чувствительной зависимости процессов от начальных условий. Малейшее воздействие, например взмах крыльев бабочки в Южной Америке, может привести к шторму в Тихом океане. Этот эффект иллюстрирует, как незначительное изменение начальных условий может вызвать сложные и непредсказуемые последствия в ходе эволюции системы.

Фрактальная теория описывает объекты, состоящие из самоподобных структур, называемых фракталами. Фракталы можно делить на более мелкие фракталы, сохраняя их основные свойства. Например, прямоугольник может состоять из множества меньших прямоугольников, образующих его структуру. Маленький прямоугольник является фракталом большого прямоугольника и обладает с ним самоподобием.

Сингулярный аттрактор, также известный как хаотический аттрактор, отражает свойства движения хаотической системы. Он представляет собой сингулярность, обусловливающую сложность явлений, и является главной движущей силой формирования сложных систем. Это неупорядоченная, но устойчивая форма движения, обладающая сложной структурой с растяжением и скручиванием. Сингулярный аттрактор формируется под воздействием общего состояния стабильности и локальной нестабильности системы. Он обладает самоподобием и фрактальной структурой.

Отношения между языком и культурой являются весьма особенными, между ними существует сложная асимметричная взаимосвязь. Язык — это особая культура и одновременно компонент культуры в широком смысле, однако он не эквивалентен культуре. Язык обладает своими особенностями и представляет собой явление, независимое от культуры. Чжан Гунцзинь предложил: «Изучение фракталов в культурной лингвистике заключается в исследовании гомоморфизма в обществе, истории и культуре через фракталы конкретных языков, а также в поиске аналогов в процессе социальной и культурной эволюции посредством исторического наблюдения за эволюцией языка» [4]. Поскольку язык является частью культуры в широком смысле, он также представляет собой фрагмент культуры, а язык и культура имеют изоморфную связь. Мы можем представить и понять культуру через конкретные языковые явления или отдельные языковые элементы. Языковая и культурная деятельность схожи, поскольку и языковая, и культурная коммуникация обладают схожими характеристиками. Обе системы являются изоморфными, а их взаимосвязь носит сложный и асимметричный характер. В процессе распространения китайского языка мы должны учитывать не только простую симметрию между языком и культурой, но и глубоко анализировать сложные и изменчивые асимметричные отношения между ними. Только осознавая и управляя этими асимметричными связями, мы сможем более эффективно справляться со сложными ситуациями, возникающими в процессе китайской коммуникации, преодолевать трудности и способствовать распространению китайского языка.

Существует множество факторов, влияющих на распространение китайского языка, которые вместе формируют сложный аттрактор его распространения. Этот аттрактор представляет собой совокупность сил, вызывающих сложные изменения и непредсказуемые результаты. Например, активные усилия китайского правительства, экономические интересы Китая, любопытство зарубежных стран к китайскому языку и культуре, необходимость тесного контакта с Китаем, а также соображения национальной безопасности других стран — все это

положительные факторы, способствующие распространению китайского языка.

Распространение китайской культуры играет важную роль в распространении китайского языка. Спрос на китайский язык и интерес к китайской культуре являются положительными факторами, привлекающими зарубежные страны к изучению китайского языка. Однако чрезмерное навязывание китайской культуры может вызвать отторжение у отдельных людей, социальных групп и даже правительств, создавая ощущение культурного вторжения. Таким образом, культурная коммуникация может стать барьером для языкового общения.

Исходя из проанализированных отношений между языком и культурой, мы приходим к выводу, что стратегия международного продвижения китайского языка должна опираться на две основные составляющие: языковое обучение и культурное погружение. Два этих элемента сравнимы с двойной звездой, каждая из которых взаимно усиливает свет другой, создавая образ идеального образовательного процесса.

Тем не менее, в учебной практике акцент следует делать на основательном владении китайским языком и письменностью, считая их приоритетом. Это не означает отказа от понимания культуры, но подходом является интеграция культурных аспектов в преподавание языка таким образом, чтобы учащиеся имели возможность через язык исследовать и осознавать глубину китайской культурной коннотации. Так, обучение китайскому языку как иностранному должно непрерывно сочетать расширение языковых навыков с погружением в культурное измерение, чем обеспечивается коммуникативная и культурная компетентность учащихся.

Язык, как ярко выраженный и структурированный инструмент коммуникации, открывающийся и усваиваемый через образовательные каналы, олицетворяет прямой путь к обучению. В то же время, культурные компоненты, включая идеологические принципы, идеологию, национальные специфики и другие мягкие элементы культуры, часто остаются неявными. Они необходимо впитываются постепенно, подобно весеннему дождю, в процессе освоения языка, когда человек уже способен улавливать культурные нюансы, передаваемые через язык.

Возможность освоения языка представляет собой два ключевых подхода: естественное приобретение и формальное обучение. Естественное приобретение происходит, когда язык усваивается неосознанно в языковой среде, тогда как формальное обучение ориентировано на осознанное приобретение языковых знаний для достижения конкретной цели. Опыт обучения показывает, что мы можем освоить один или несколько иностранных языков на основе родного языка посредством формального обучения.

Опыт преподавателей и студентов указывает на то, что методика преподавания китайского языка как иностранного должна акцентироваться на языковые аспекты, чтобы обеспечить более эффективное освоение. Такой подход означает детальное знакомство не только с языковой системой, включая словарный запас и грамматику, но также и с особыми характеристиками такими, как тоновые особенности и иероглифы [5].

Следует признать, что преодоление этих сложностей требует значительной сосредоточенности на языковых нюансах и поддержке со стороны преподавателей, а также вдумчивой разработки образовательных материалов, которые учитывают уникальность китайского языкового ландшафта и предоставляют пути к пониманию его особенностей для студентов с различным лингвистическим фоном [6].

В процессе преподавания китайского языка как иностранного наблюдается необходимость более интенсивного сосредоточения на языковых знаниях и развитии языковых навыков по сравнению с преподаванием других иностранных языков. Это связано с уникальными особенностями китайского языка и аспектами его изучения.

Язык не только служит культурой сам по себе, но также является ее непосредственным носителем. Фундаментальное понимание языковых структур и механизмов представляет собой предварительное условие для глубокого осмысления и проникновения в культурный контекст. Так, овладение китайским языком ложится в основу любого образовательного подхода, ориентированного на китайский язык как иностранный, и является ключевым аспектом, особенно для тех, кто только начинает этот путь без предварительных знаний.

Язык – это не только средство общения, но и отражение культурной идентичности и истории народа. Он воплощает в себе изменения и развитие социокультурных явлений. Например, лексические изменения в китайском, такие как переход от ‘пушка’ к ‘оружие’ и появление новых терминов, как ‘куртка’ и ‘футболка’, зеркально отображают эволюцию соответствующих культурных аспектов. Иерархические конструкции, как ‘провинция-город-район’ и ‘год-месяц-день’, выявляют характерные способы мышления и категоризации, принятые в китайской культуре. Эти языковые особенности являются ключевыми индикаторами культурных реалий. Как следствие, глубокое понимание языковых деталей становится порталом в понимание более обширных культурных значений и контекстов, закладывая основу для более осознанного и эффективного изучения культуры через язык [3].

Лу Цзяньмин, размышляя об основополагающей задаче преподавания китайского как иностранного, подчеркивает универсальность подхода в рамках данной академической дисциплины. Он считает, что существующая практика и подходы в преподавании китайского языка для иностранцев не имеют существенных различий с точки зрения дисциплины, несмотря на их междисциплинарный характер, сочетающий элементы китайской лингвистики и литературы, прикладной лингвистики, педагогики, психологии, а также искусствоведения и культурологии.

Первостепенная задача в обучении китайскому языку как иностранному – обеспечить возможность для студентов за короткий период времени успешно овладеть китайскими иероглифами. В то время как значимость знакомства с богатой китайской культурой через изучение языка неоспорима, стоит подчеркнуть, что глубокое понимание культурных традиций и ценностей невозможно без прочных знаний китайской письменности. В данном контексте возникает риторический вопрос: как студенты смогут поистине оценить оттенки китайской культуры, если они не в состоянии корректно и эффективно использовать китайские иероглифы в своем общении и восприятии информации? Этот вопрос поднимает критическую проблему важности базового языкового образования и демонстрирует, что овладение иероглифами является краеугольным камнем для понимания более широкого контекста китайской культуральной среды.

Основные курсы специальности «Китайское международное образование», определённые в *Каталоге специальностей бакалавриата высших учебных заведений*, составленном Министерством образования в 2012 году, включают: *Современный китайский, Древний китайский, Введение в лингвистику, Прикладную лингвистику, Введение в преподавание китайского языка как иностранного, Древнекитайскую литературу, Современную китайскую литературу, Общую китайскую культуру, Письмо, Иностранные языки* и другие дисциплины [7].

Судя по последовательности курсов, *Современный китайский, Древний китайский, Введение в лингвистику, Прикладная лингвистика* образуют комплексную учебную группу. Внутри неё индивидуальная и общая лингвистика, теоретическая и прикладная лингвистика взаимосвязаны и формируют цельную образовательную структуру. Внешне эти курсы тесно связаны с другими дисциплинами и дополняют их.

С точки зрения преподавания, основное направление китайского международного образования — это обучение китайскому языку и письменности. Курсы по преподаванию китайского языка как иностранного должны быть основаны на изучении языка и письма. Другие дисциплины, такие как психология и педагогика, помогают студентам лучше усваивать и осваивать китайский язык и письменность [6].

Следует отметить, что здесь подчеркивается, что в процессе преподавания китайского языка как иностранного более важно преподавание языка, что ни в коем случае не является отрицанием культурного общения. В конце концов, культурное общение также является одним из важных материалов китайского международного образования.

На самом деле, любой язык и культура являются неотъемлемой частью мировых культурных ресурсов. Любой язык и любая культура могут быть распространены любым. Только стоя на такой высоте мы можем разрушить идеологические барьеры распространения языка. Но на самом деле сегодня мы должны искать разумный путь и соответствующее объяснение для достижения цели совместного использования ресурсов [7].

В вышеупомянутой статье Лу Цзяньмин обсуждает необходимость переосмысления подходов к международному обучению китайского языка и его распространению. Он призывает к отходу от устоявшегося взгляда на продвижение китайского языка просто как способа распространения китайской культуры и укрепления мягкой силы Китая. Хотя это распространённое мнение, Лу отстаивает позицию, что такой подход противоречит идеалам современного мира, который стремится к цивилизации, гармонии и взаимовыгодному сотрудничеству.

Акцент делается на новую эпоху, характеризующуюся господством больших данных, сетей, всеобщей глобализации и стремления человечества к освоению космического пространства. В этот период крайне важно переосмыслить и воспринимать мир в его многообразии, исходя из международного, а не исключительно национального перспективы.

Согласно Лу, конечной целью интернационализации китайского языка является не просто распространение китайских идей и ценностей, а создание «Китайского моста» - моста дружбы, который соединяет Китай со всем миром. Таким образом, обучение китайскому языку за рубежом и представление китайского языка на международном уровне должны стремиться к содействию взаимопонимания, сотрудничеству и гармонии между нациями.

Лу подчеркивает, что китайское международное образование должно исходить из Китая, но при этом учитывать глобальную перспективу, нацеленную на цивилизованное, гармоничное, сотрудническое и взаимовыгодное существование в мире XXI века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лю Хао. Перспектива нового поколения китайских учебников для иностранных языков - Давайте поговорим о принципах написания китайских учебников [J]. Всемирная китайская учина, 1994, (1): 58–67.
2. Бо Хуа. Комментарий к 20 годам культурных исследований в педагогинском сообществе китайского языка как иностранного в Китае [J]. Журнал Пекинского педагогического университета (издание социальных наук), 2003, (6): 108.
3. Се Линлин. Анализ модели обучения американских китайцев с культурой в качестве ядра [D]. Докторская диссертация педагогического университета Хуачжуна, 2012: 3.13.13.
4. Чжан Гунцзинь, Дин Шицин. Новая отправная точка для изучения хаоса, языка и культуры [M]. Пекин: Издательство Центрального университета национальностей, 2013.76.
5. Лю Хао. Введение в китайское международное образование • Введение [M]. Пекинский филиал Всемирной книжной издательской компании 2012.
6. Лу Цзяньмин. Проблема позиционирования специальности китайского международного образования [J]. Преподавание и исследования языка, 2014, (2): 12.12.11.
7. Цзян Хун. Акерман: Китай хочет перелезть через большую стену [N]. Южные выходные, 2012.1.5.

© Ню Цян (niuqiang.spbu@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.37

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

THE AXIOLOGICAL POTENTIAL OF MILITARY HISTORICAL KNOWLEDGE IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF MILITARY UNIVERSITY CADETS

S. Sirik
Yu. Yevtushenko
K. Povolotsky
V. Petkov

Summary: Currently, increased attention in the military professional training of future officers of the Russian Army is paid to patriotic education, the content of which actualizes the importance of studying the history of Russia, the stages of the heroic path of Russian and Soviet soldiers, the combat experience and traditions of the Russian army, their role in the formation of military-patriotic consciousness, military-professional worldview an officer. In this regard, the task of using the value bases of military historical knowledge in patriotic education and the formation of a military-professional worldview of military university students is a priority. The article reveals the content of the author's program «Patriot officer and Defender of the Fatherland», which ensures the realization of the axiological potential of military historical knowledge in the patriotic education of military university cadets and discusses the main results of experimental work.

Keywords: military university cadets, patriotic education, axiological potential, military-historical knowledge, spiritual and moral values, author's program.

Сирик Сергей Николаевич
Кандидат исторических наук, доцент, Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
Siriksn@mail.ru
Евтушенко Юрий Леонидович
Кандидат исторических наук, доцент, Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
evtushenko1962@yandex.ru
Поволоцкий Константин Владимирович
Доцент, Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
povol1971@yandex.ru
Петьков Валерий Анатольевич
Доктор педагогических наук, профессор Кубанский государственный университет, (г. Краснодар)
Valerype@mail.ru

Аннотация: В настоящее время повышенное внимание в военно-профессиональной подготовке будущих офицеров Российской армии уделяется патриотическому воспитанию, в содержании которого актуализируется значимость изучения истории России, этапов героического пути российских и советских воинов, боевой опыт и традиции российской армии, их роль в формировании военно-патриотического сознания, военно-профессионального мировоззрения офицера. В этой связи задача использования ценностных оснований военно-исторического знания в патриотическом воспитании и формировании военно-профессионального мировоззрения обучающихся военных вузов является приоритетной. В статье раскрывается содержание авторской программы «Офицер–патриот и защитник Отечества», обеспечивающее реализацию аксиологического потенциала военно-исторического знания в патриотическом воспитании курсантов военных вузов, обсуждаются основные результаты экспериментальной работы.

Ключевые слова: курсанты военного вуза, патриотическое воспитание, аксиологический потенциал, военно-историческое знание, духовно-нравственные ценности, авторская программа.

Актуальность проблемы организации патриотического воспитания учащейся молодёжи обусловлена необходимостью реализации основных положений Стратегии развития патриотического воспитания граждан Российской Федерации на период 2021–2025 гг. и Федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021-2024 годы». Эти документы ориентируют на формирования у обучающихся организаций высшего и среднего профессионального образования российского патриотического сознания, обеспечивающего высокий уровень готовности к самоотверженному служению Отечеству, к укреплению безопасности, защите и сохранению территориальной целостности страны [5,6]. Поиски путей эффективной организации патриотического воспитания в военном вузе предполагает формирование в сознании будущего офицера собственной позиции гражданина-патриота своей страны, имеющей свою неповторимую и великую историю и ответственности за её сохранение [2,3,4].

В психолого-педагогической литературе дано описание различным направлениям и подходам к организации работы по патриотическому воспитанию молодёжи. Историко-философское обоснование патриотического воспитания представлено в научных трудах Н.А. Бердяева, Л.Н. Гумилева, Н.Я. Данилевского, М.С. Джунусова,

Е.П. Вагаева, С.Д. Емеца, И.А. Ильина, В.П. Комкова, М.В. Ломоносова, А.С. Макаренко, А.Н. Радищева, Л.В. Рощина, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого и др.). Современные подходы к решению задач патриотического воспитания школьников и студентов раскрыты в работах А.А. Аронова, В.А. Белевцевой, Б.Д. Богоявленского, А.Н. Вырщикова, Е.Д. Гражданникова, В.В. Дьяченко, Н.В. Ипполитовой, Н.М. Конжиева, И.Е. Кравцова, Д.С. Лихачева, В.И. Лутовинова, В.Ф. Фарфаровского, Н.Е. Хворова, В.С. Чудного и др.

В настоящее время повышенное внимание при формировании готовности будущих военнослужащих к выполнению своей основной функции – защите Отечества уделяется патриотическому воспитанию в содержании которого актуализируется значимость изучения истории России, этапы героического пути российских и советских воинов, боевой опыт и традиции российской армии, их роль в формировании военно-патриотического сознания, военно-профессионального мировоззрения (И.А. Алёхин, В.С. Авдонин, А.В. Азарова, Г.М. Аммон, А.В. Барабанщиков, Л.А. Бублик, А.К. Быков, А.М. Васильков, И.В. Вдовюк, М.Ю. Горденев, А.Д. Глоточкин, А.Д. Лопуха, В.И. Лутовинов, В.А. Митрахович, С.А. Федоренко, В.Е. Уткин и др.). Однако особенности разработки содержания патриотического воспитания курсантов военного вуза на основе использования аксиологического потенциала военно-исторического знания изучены недостаточно. В этой связи задача использования ценностных оснований военно-исторического знания в патриотическом воспитании и военно-профессионального мировоззрения обучающихся военных вузов является приоритетной.

Анализ литературы по теме исследования позволил сделать заключение, что патриотизм с позиций аксиологического подхода представляет собой социально-нравственную ценность общества и личности, отражает идею единства человеческого общества, общность его культурно-исторического и нравственного развития. Наличие этого качества позволяет преодолеть социально-этническую разобщенность социума, сохранить национально-культурные традиции народа и государства. В этой связи первостепенной задачей патриотического воспитания молодого поколения является формирование патриотизма как духовно-нравственной и социально культурной ценности личности [1,2].

Опытно-экспериментальная работа проводилась в 2023–2024 учебных годах на базе Краснодарского высшего военного училища лётчиков. В эксперименте участвовало 58 курсантов 4–5 курсов (30 обучающихся вошли в состав экспериментальной группы, 28 - в контрольной). В качестве экспертов были привлечены 10 преподавателей и офицеров – командиров курсантских подразделений.

В ходе констатирующей части исследования были подобраны и адаптированы в соответствии с задачами исследования методики диагностики, позволяющие выявить уровень сформированности патриотических качеств у курсантов, разработаны анкеты и опросники. Полученные эмпирические результаты обрабатывались методами математической статистики.

Результаты проведённого в 2024 году опроса курсантов и преподавателей Краснодарского высшего военного училища лётчиков выявили особенности ценностного военно-профессионального самоопределения и позволили сделать заключение, что аксиологические основания патриотического воспитания курсантов военных вузов представлены совокупностью следующих духовно-нравственных ценностей: любовь к Родине, служение Отечеству, готовность отдать жизнь за свою страну, быть верным присяге и невозможность предать страну, сохранение и приумножение боевых традиций Вооруженных Сил России, гражданственность, целеустремлённость, уважение к историческим традициям Вооруженных Сил России, самоотверженность, чувство собственного и воинского достоинства; личностная и социальная активность, нетерпимость к правонарушениям и ряд других.

Анализ результатов констатирующей части исследования позволил сделать вывод о недостаточно высоком уровне сформированности духовно-нравственных ценностей характеризующих патриотизм курсантов, что послужило основанием для проведения формирующего эксперимента, в ходе которого была разработана и реализована авторская программа «Офицер–патриот и защитник Отечества». Цель программы – реализация аксиологического потенциала военно-исторического знания в патриотическом воспитании курсантов военных вузов. Содержание авторской программы включало следующие разделы: формирование духовно-нравственных ценностей; исторические основания патриотизма; политико-правовое просвещение; военно-профессиональная направленность.

Реализация разделов содержания программы предполагало решение следующих психолого-педагогических задач:

- осознание значимости курсантами своей роли будущего защитника Отечества;
- обогащение багажа военно-исторических знаний об истории Отечества, боевых традициях российской армии;
- актуализация проявлений чувства любви к Родине;
- воспитание уважения к российской армии, её традициям и героическому прошлому;
- воспитание уважения к ратному труду;
- формирование готовности быть достойным защитником Отечества;

— формирование национально-патриотической и военно-профессиональной гордости за боевые заслуги российской армии;
— формирование нетерпимости к неуставным отношениям в армейской среде;
— формирование мотивов деятельности по укреплению позитивного имиджа военнослужащего российской армии;
— развитие готовности к проявлению личного мужества, воинской стойкости и способности к самопожертвованию.

Содержание программы прошло апробацию в работе с курсантами экспериментальной группы. По её завершению было проведено повторное анкетирование курсантов и опрос преподавателей, выступающих в качестве экспертов с целью выявления сформированности духовно-нравственных ценностей и качеств, составляющих основу патриотизма курсантов.

Анализ результатов анкетирования и опроса показал, что уровень развития патриотизма как профессионального значимого качества личности у курсантов экспериментальной группы оказался значительно выше, чем у курсантов контрольной группы. Отмечена позитивная динамика роста сформированности мотивационно-ценностного отношения курсантов экспериментальной группы, по сравнению с курсантами контрольной группы к военно-профессиональной деятельности.

Таким образом, разработанная и апробированная авторская программа продемонстрировала высокую эффективность в реализации аксиологического потенциала военно-исторического знания в патриотическом воспитании курсантов военных вузов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента РФ от 08.05.2024 N 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения».
2. Аникеев А.А. Поиск новой системы исторического образования // Новая и новейшая история, 1993. №3. С. 212–218.
3. Сирик С.Н., Евтушенко Ю.Л., Поволоцкий К.В., Петьков В.А. Педагогический потенциал исторического знания в формировании профессионального мировоззрения курсантов военных вузов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 7-3. С. 120–123.
4. Сирик С.Н., Евтушенко Ю.Л., Петьков В.А. Технология педагогической диагностики развития военно-профессиональной позиции преподавателей военного вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 5 (195). С. 349–353.
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 14 ноября. 2020 г. № 2945 р.
6. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021–2024 годы» в рамках национального проекта «Образование».

© Сирик Сергей Николаевич (Siriksn@mail.ru), Евтушенко Юрий Леонидович (evtushenko1962@yandex.ru),
Поволоцкий Константин Владимирович (povol1971@yandex.ru), Петьков Валерий Анатольевич (Valerype@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.38

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

THE ROLE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS

A. Starova

Summary: The article deals with the peculiarities of the foreign language teacher's influence on students. Effective ways and methods of students' upbringing applied within the educational process in higher education institution are defined. The author notes the high importance of the teacher in the education of student's value positions. The conclusion is made about the positive impact of traditional and modern approaches in the education of students, which include lessons, lectures, practical classes, seminars, workshops, concerts, exhibitions, theatrical productions, festivals, sports events. The relationship between the concepts of education and patriotism is pointed out. The main methods of students' education are emphasized. It is concluded that effective education of students requires a comprehensive approach that combines various pedagogical means, methods of education and it is also emphasized that education should be aimed at the formation of responsible and competent citizens.

Keywords: educator, student, education, knowledge, technology, education, culture.

Старова Алина Николаевна
преподаватель, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ
alina-umk@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности влияния преподавателя иностранного языка на студентов. Определены эффективные пути и способы воспитания студентов, применяемые в рамках образовательного процесса в вузе. Автором отмечается высокая значимость педагога в воспитании ценностных позиций студента. Сделано заключение о положительном воздействии в воспитании студентов традиционных и современных подходов, к которым относятся уроки, лекции, практические занятия, семинары, мастер-классы, концерты, выставки, театральные постановки, фестивали, спортивные мероприятия. Указывается взаимосвязь между понятиями воспитание и патриотизм. Выделяются основные методы воспитания студентов. Делается вывод о том, что эффективное воспитание студентов требует комплексного подхода, который сочетает в себе различные педагогические средства, методы обучения, а также подчеркивается, что воспитание должно быть направлено на формирование ответственных и компетентных граждан.

Ключевые слова: педагог, студент, воспитание, знания, технологии, образование, культура.

Введение

Сегодня в условиях современной геополитической ситуации и возрастания интернационализации во всех сферах жизни человека, обучение студентов иностранному языку играет ключевую роль не только в подготовке его как специалиста по выбранной профессии, но и как элемент воспитания личности. Социально-экономические и культурные тенденции развития современного общества вызывают необходимость модернизации процесса воспитания через образование. Цель исследования состоит в изучении влияния педагога на воспитание студентов.

Авторы в работах указывают, что изучение иностранного языка, как общеобразовательного предмета в университете, развивая личность студента, способствует его профессиональному становлению. Необходимость воспитания в учебном процессе доказана методично и подтверждена педагогами, практиками, так как они являются одним из компонентов системы образования, материальной основой для организации деятельности педагога и студента, облегчают управление познавательной деятельностью учащегося. Преподаватель иностранного языка вносит существенный вклад в воспитание студента и формирование у него необходимых для профессиональной деятельности умений и навыков. Сегодня одним из приоритетных направлений педагогического образования становится не только обучение студентов и получение ими необходимых знаний в профессиональной деятельности, но и воспитание их как личности. Над этим вопросом работают многие ученые, педагоги во всем мире, поскольку только квалифицированный преподаватель иностранного языка может способствовать полноценному воспитанию учащихся. Именно поэтому на данном этапе развития высшего образования происходят трансформационные процессы, целью которых является усовершенствовать и унифицировать систему обучения и воспитания студентов, обеспечив тем самым единство базовых принципов в формировании специалиста данного направления [1].

Обучение всегда связывается преимущественно с научно-познавательной деятельностью, оно имеет не только практические, но и воспитательные задачи. Педагогический анализ актуального состояния образовательной среды показал, что понимание сущности воспитания студентов с позиций разных теоретико-методологиче-

ских подходов, позволяет определить проблему, оценить значимость и представить содержание воспитания в контексте целостности и диалектического единства традиций и инноваций. Воспитательные задачи обучения заключаются в нравственном воспитании студентов средствами иностранного языка и формирования у них уважения к другим странам [2]. Воспитание как элемент образовательного процесса выполняет функцию в подготовке обучаемого к общественной жизни.

Методы исследования

Преподаватель иностранного языка в вузе играет важную роль в воспитании студентов, так как его деятельность выходит далеко за пределы процесса обучения иностранному языку. Многие ученые и педагоги во всем мире изучают данное направление, поскольку только высокопрофессиональный преподаватель иностранного языка может осуществлять эффективное воспитание студентов. Важно, чтобы студент обращался за советом к преподавателю. При этом надо всегда расставлять границы в общении. С хорошего преподавателя студенты всегда копируют образ и подражают его манере общения.

Сегодня одним из приоритетных направлений педагогического образования становится подготовка преподавателя иностранных языков обучить и воспитать студентов в своей профессиональной деятельности, обеспечив тем самым единство базовых принципов в воспитательном процессе. Преподаватель в вузе помогает студентам понимать и воспринимать культуру других стран, что способствует обогащению накопленных знаний, развитию толерантности и уважения к многообразию мировых культур [3]. В настоящее время это наиболее актуально в условиях глобализации, когда взаимодействие людей с представителями разных культур становится неотъемлемой частью общественной жизни.

Изучение иностранного языка развивает критическое мышление у студентов за счет анализа текстов, обсуждения актуальных тем и ситуаций. Преподаватель может поощрять студентов задумываться над мнениями своих друзей, формировать собственные жизненные взгляды и умение аргументировать их. За счет изучения иностранного языка естественным образом развиваются у студентов коммуникативные навыки [4]. Преподаватель помогает студентам не только овладеть иностранным языком, но учит их эффективно взаимодействовать и общаться на различные темы, что является очень важным навыком в будущей профессиональной сфере [5].

Преподаватель иностранного языка в профессиональной сфере, например, в медицинском или экономическом вузе играет совершенно иную роль, чем преподаватель обычного языкового вуза. Их работа требует не только высокого уровня владения иностранным языком и педагогических навыков, но и глубокого понимания специфики той сферы, к которой относится преподавание. Это означает, что они должны быть знакомы с основами экономики, медицины, горного дела или другой профессиональной области, в которой учатся их студенты. Кроме того, они должны знать специальную терминологию и лексику, используемую в данной профессии, а также понимать коммуникативные потребности и особенности общения, характерные для представителей этой профессии. Они должны уметь адаптировать преподавание к конкретным профессиональным задачам и контекстам, чтобы студенты могли эффективно использовать язык в своей будущей работе [3-4].

Владение иностранным языком стимулирует самосознание и уверенность, повышает самооценку у студентов. В этой деятельности преподаватель лишь поддерживает и мотивирует обучаемых, что дополнительно способствует развитию уверенности в своих силах и стремление к самосовершенствованию. Каждый преподаватель, контролируя учебный процесс, помогает студентам развивать дисциплину и ответственность за собственное обучение, так как освоение иностранного языка требует терпения и регулярной практики [6].

В условиях высокой конкуренции на рынке труда владение иностранным языком является важным показателем для эффективного трудоустройства. Опытный преподаватель знает о требованиях, существующих в различных профессиональных сферах, и помогает студентам подготовиться к деятельности на международном уровне. В ходе изучения иностранного языка создается атмосфера доверия и поддержки, способствующая более эффективному обучению за счет достаточно позитивного отношения студентов к учебе [7].

Сам процесс воспитания студентов является довольно сложным, так как требует применения разносторонних средств и методов обучения. В ходе решения воспитательных задач применяются традиционные и современные подходы, к которым относятся уроки и лекции, направленные на формирование знаний и навыков; практические занятия, семинары и мастер-классы; концерты, выставки, театральные постановки и фестивали, которые развивают культурную грамотность; спортивные мероприятия, где двигательная активность развивает командный дух, дисциплину и прививает здоровый образ жизни. Так же студенты участвуют в волонтерских акциях и благотворительных мероприятиях на международных форумах [8].

К основным методам воспитания студентов через изучение иностранных языков относятся:

— метод убеждения: использование аргументов и фактов для привития студентам определенных

ценностей и взглядов;
— метод примера: воспитание через личный пример преподавателя и друзей;
— метод вовлечения: участие в обсуждении и принятии решений для формирования гражданской позиции;
— метод сотрудничества в группах для развития навыков командной работы и ответственности;
— метод развивающего обучения.

В период обучения студентов широко применяются игровые технологии. В ходе использования данных технологий образовательный процесс отличается от организации «привычного» для студентов. Игровые технологии способствуют созданию более непринужденной и расслабленной обстановки, что приводит к росту мотивации студентов к изучению иностранного языка, а также позволяет им проявлять свои положительные качества [9]. Преподаватель иностранного языка оказывает значительное влияние на студентов в различных аспектах, включая академические, социальные и личностные сферы, помогая осваивать учебный материал, развивать аналитические навыки и критическое мышление, вдохновляя на глубокое понимание предмета и заинтересованность в обучении. Хороший преподаватель является источником вдохновения, помогая устанавливать и достигать личные цели. Поддержка со стороны педагога позволяет преодолеть трудности.

Свой взгляд на воспитание как явление имеют философы, рассматривая его во взаимосвязи и объединении всех его субъектов, в частности в понимании общечеловеческих ценностей. В психологической литературе воспитание рассматривается в нескольких ракурсах, то есть как процесс профессионального становления студентов как будущих специалистов. Для качественного выполнения образовательных функций педагог должен обладать выдержанностью, уравновешенностью. Преподаватель всегда должен с уважением и пониманием относиться к своим студентам.

Результаты

В целом, изучение иностранного языка обогащает жизнь студента как в профессиональном, так и в личностном планах. Задача педагога состоит не только научить студента видеть многообразие точек зрения в целостной картине, но и осознать свое место [10].

Стоит отметить, что для современного этапа развития отечественной теории и практики профессиональной подготовки преподавателей иностранного языка присуща вариативность, разнообразие подходов, стратегий и технологий обучения, направленных на обновление системы профессиональной подготовки педагога иностранного языка в высшей школе и повышения уровня профессионализма выпускников. Все больше внимания уделяется творческой деятельности специалиста, его личным качествам, которые не только определяют сугубо профессиональные характеристики человека, но и образ мышления, уровень культуры и ее интеллектуальное развитие.

Особое значение приобретает проблема качественной подготовки студентов педагогических университетов в связи с их будущей многофункциональной деятельностью, участием в развитии образования, науки, производства, духовной жизни общества. Последующие изменения в совершенствовании направления образования на подготовку к этой деятельности требуют не только формирование профессиональных качеств, но и воспитание в духе сочетания национальных и общечеловеческих ценностей, активной гражданской позиции, плюрализма и демократии [12].

Понимание студентом своего педагога существенно облегчает их взаимодействие. На первых курсах студенты относятся с настороженностью к обучению и не всегда соблюдают дисциплину. Поэтому за счет воспитания важно выстраивать правильный диалог и развивать доверительное общение. Стоит обратить внимание на возрастные изменения студентов и учитывать их в обучении. Педагогу иностранного языка при знакомстве со студентами необходимо расположить группу к себе, для этого следует придерживаться следующих принципов: будущий специалист имеет право открыто и честно рассказывать о своих проблемах, задавать интересующие его вопросы, вести себя раскованно и естественно [13].

Возникает необходимость к осознанию уровня собственной профессионально - педагогической деятельности, формирования у студентов потребности критического подхода к деятельности, внедрять приобретенный педагогический опыт предшественников и коллег, использовать его в соответствии с собственным индивидуальным творческим стилем. Педагог должен предоставлять свободу в решении поставленных задач, позволять высказывать свою точку зрения, рассказывая больше информации о себе. Необходимо отметить, что данные правила имеют силу в контексте тематики проводимого занятия [11-13].

Обсуждение

Вопросы изучения воспитательной функции иностранного языка на разных этапах образования отражены в трудах многих ученых и педагогов [14-15]. Патриотизм имеет большое значение для воспитания личности молодых студентов. Успех в воспитании позволит укрепить понимание своего места в отношении к проблемным ситуациям.

Информация, которой обмениваются на занятиях по иностранному языку студенты и преподаватели, должна способствовать формированию у обучаемых адекватного восприятия действительности и чувства единства со своей страной. В основе каждого занятия лежит перекрест культур, когда у студентов и преподавателя есть возможность изучить другой народ и основы его культуры и традиций. В эстетическое воспитание студентов большой вклад вносят материалы о музыке и искусстве [10-13].

При применении интернет-технологий на занятиях по иностранному языку развивается мотивация студентов, что является одним из важнейших факторов в процессе воспитания. Перспективы использования информационных технологий на сегодняшний день достаточно широки. Такой подход в воспитании способствует оптимальному развитию диалектического мышления студентов, формированию у них научного мировоззрения, целостных взглядов и убеждений. Но наиболее важной, профессионально значимой для преподавателя иностранного языка является коммуникативность со студентом, потому что умение общаться необходимо для деятельности педагога, ведь он работает в сфере человек-человек, которая предполагает способность успешно функционировать в системе межличностных отношений. Познавательная деятельность является основой использования любого метода воспитания [16-17]. Однако, несмотря на достаточное количество научных исследований, проблема повышения эффективности процесса воспитания студентов остается недостаточно разработанной, а потому требует разработки и внедрения личностно ориентированных технологий в высших учебных заведениях с целью активизации их потенциала.

Для качественного процесса воспитания можно применять современные технологии, помогая индивидуализировать обучение под уровень каждого студента, чтобы освоение материала происходило в зависимости от уровня его подготовленности. Внедрение игровых методов делает процесс обучения более увлекательным. Также использование социальных сетей в общении с преподавателем улучшает сотрудничество, что положительно сказывается на воспитании.

Заключение

Таким образом, преподаватель иностранного языка влияет на воспитание студентов, их отношение к учебе и жизни в целом, а также готовит их к успешной карьере в будущем. Эффективное воспитание студентов требует комплексного подхода, который сочетает в себе различные педагогические средства и методы обучения. При изучении иностранного языка важно учитывать индивидуальные особенности студента. Воспитание должно быть направлено на формирование ответственных и компетентных граждан.

Подводя итоги, можно сказать, что общество сегодня требует от преподавателя нового типа теории и быть практически подготовленным, коммуникативным, мобильным, перцептивным, толерантным, эмоционально открытым, профессионально активным и человечным. Такие специалисты должны обладать комплексом профессиональных знаний, умений и навыков, отвечающих актуальным требованиям системы образования, передовым достижениям науки и техники. Воспитывая студентов, педагоги должны быть новаторами собственного педагогического мастерства, уметь адаптироваться к потребностям настоящего, быть способными творчески решать педагогические и методологические задачи. Это обуславливает необходимость овладения новейшими технологиями обучения, чтобы они стали для них не только средством для иллюстрации учебной информации, а жизненной необходимостью для профессионального и личностного роста и самосовершенствования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 428 с.
2. Российская педагогическая энциклопедия; В 2 т. Т. 1 / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия. – 2011. – С. 35–39.
3. Профессионально-педагогические понятия: словарь: учебное пособие для вузов [Гриф УМО] / Рос. гос. проф.-пед. ун-т, сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. – Екатеринбург: Издательство РГППУ. – 2005. – 455 с.
4. Газман О.С. Неклассическое воспитание: Об авторитарной педагогике к педагогике свободы. – М.: МИРОС. – 2002. – 296 с.
5. Воротников В.И. Гавана-Москва: Памятные годы. – М.: Фонд им. И.Д. Сытина. – 2001. – 415 с.
6. Квач Н.В. Воспитательные возможности дисциплины «Иностранный язык» в вузе в современных условиях // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 4. – С. 72–78.
7. Гуменьщикова Г.А. Комплексное воспитание учащихся на уроках французского языка и во внеклассной работе // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 1. – С. 66–68.
8. Володина Д.И. Формирование гражданско-патриотической личности при изучении дисциплины «иностранный язык» в техническом вузе / Д.И. Володина, Ю.С. Юрьева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 11–1 (74). – С. 146–150.
9. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. В 2 т., Т.1. – Москва: Педагогика, 1979. – 304 с.
10. Шакирова Т.И. Формирование патриотических качеств у студентов вуза в процессе обучения иностранному языку: дис. . . . канд. наук. Калуга, 2012. – 213 с.

11. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2019. – 336 с.
12. Башкирова О.А. Воспитательные возможности при обучении иностранному языку // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 8 (3). – С. 26–28.
13. Шаталов А.А. Родной язык – основа духовно-нравственного кода народа // Вестник международной академии наук. Русская секция. – 2014. – № 1. – С. 75–82.
14. Крайник В.Л. К вопросу о патриотическом воспитании студентов в современном вузе / В.Л. Крайник, М.А. Прищепа // Мир науки, культуры и образования. – 2019. – № 2. – С. 87–90.
15. Мельничук М.В. Патриотическое воспитание студентов на занятиях по иностранному языку в вузе // Мир науки, культуры и образования. – 2022. – № 4. – С. 172–174.
16. Шиянов Е.Н. Развитие, социализация и воспитание личности: гуманистическая парадигма/ Педагогика / под ред. В.А. Сластелина. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.
17. Сухомлинский В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности // История педагогики в России. – Москва, 1999. – С. 377.

© Старова Алина Николаевна (alina-umk@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.39

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

METHODS OF DEVELOPING PHYSICAL QUALITIES IN STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS CLASSES

Yu. Sudakova

Summary: This article describes the methodology for developing students' physical qualities in physical education and sports classes using volleyball, as well as non-standard equipment in physical education and sports classes. The issues reflected in the article are particularly relevant in the context of the need to increase students' motor activity, develop optimal methodological techniques for physical education and sports classes in order to maintain a sufficient level of students' motivation for physical activity. Physical education and sports classes are an important humanitarian component aimed at maintaining not only physical but also psychological health of students in modern universities. The priority task of physical education and physical culture of students in the modern world should be the development of physical qualities, their continuous improvement, as well as the preservation of physically prepared and efficient students in a national higher education institution. The main results of the scientific research: a classification of traditional methods for developing students' physical qualities in physical education and sports classes is presented; a methodology for developing students' physical qualities in physical education and sports classes using volleyball is given; The features of development of physical fitness qualities in university students using non-standard equipment in physical education and sports classes are reflected. The theoretical significance of the study lies in the development of theoretical and methodological foundations for conducting physical education and sports classes in Russian universities, which can improve traditional educational programs in physical education and physical training in the national higher education. The practical significance of the study lies in the possibility of practical application of the obtained results of the pedagogical experiment in improving traditional educational programs to optimize the process of physical education of young citizens at the university level.

Keywords: development methods, physical qualities, students, physical education and sports, volleyball equipment, non-standard sports equipment, motor activity.

Судакова Юлия Евгеньевна
Кандидат педагогических наук, Димитровградский инженерно-технологический институт, филиал, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»
yesudakova@mephi.ru

Аннотация: В данной статье раскрывается методика развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом при помощи средств волейбола, а также с использованием нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом. Отражаемые в статье вопросы приобретают особую актуальность в условиях необходимости увеличения двигательной активности студентов, формирования оптимальных методических приёмов занятий физической культурой и спортом, для того чтобы поддерживать достаточный уровень мотивации обучающихся к физической активности. Занятия физической культурой и спортом представляют собой значимую гуманитарную составляющую, ориентированную на сохранение не только физического, но и психологического здоровья обучающихся современных вузов. Приоритетной задачей физического воспитания и физической культуры студентов в современном мире должно стать развитие физических качеств, их непрерывное совершенствование, а также сохранность физически подготовленных и работоспособных студентов в национальной высшей школе. Основные результаты научного исследования: представлена классификация традиционных методов развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом; приведена методика развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом при помощи средств волейбола; отражены особенности развития качеств физической подготовки у обучающихся вузов с использованием нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом. Теоретическая значимость исследования состоит в развитии теоретико-методических основ проведения в российских вузах занятий физической культуры и спорта, которые могут усовершенствовать традиционные образовательные программы по физическому воспитанию и физической подготовке в национальной высшей школе. Практическая значимость исследования заключается в возможности практического применения полученных результатов педагогического эксперимента в совершенствовании традиционных образовательных программ, для того чтобы оптимизировать процесс физического воспитания молодых граждан на уровне вуза.

Ключевые слова: методы развития, физические качества, студенты, занятия физической культурой и спортом, средства волейбола, нестандартное спортивное оборудование, двигательная активность.

Введение

Актуальность поднимаемой темы в данной статье состоит в том, что при поступлении в университет у студентов увеличивается академическая (аудиторная и самостоятельная) нагрузка. Одновременно с этим в значительной степени двигательная моторика среди студенческой молодежи сокращается. По мере перехода от более низшего к более высшему учебному курсу прогрессируют заболевания, обусловленные зачастую гиподинамией, снижением физической активности. Тем не менее, в настоящее время крайне высоким

значением обладает прикладная спортивная подготовка в целях развития физической силы, скорости, ловкости, выносливости, гибкости, поддержания стрессоустойчивости, быстрого переключения между действиями, явлениями, ситуациями, достаточно высокой работоспособности, а также слаженной координации двигательных функций [6], [9].

Развитие у обучающихся российских вузов физических качеств выступает важным элементом формирования здорового образа жизни (далее – ЗОЖ), в значительной степени воздействующего на академическую успеваемость и эффективность реализации учебно-профессиональной деятельности. Крайне высокая мотивация и приверженность студенческой молодежи к постоянной двигательной активности приведет к увеличению концентрации при изучении учебных дисциплин.

Тем не менее, существующие уже длительное время обучающие программы занятий физической культурой и спортом не способны в полной мере удовлетворить интересы обучающихся российских вузов. Кроме того, несмотря на обоснованную эффективность гимнастики, легкой атлетики, бадминтона в физическом воспитании студенческой молодежи [4], [5], как правило, методы, используемые в данных видах спортивной активности, традиционные, предполагающие практическое применение нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом [2], [3], [8].

Поэтому появляется необходимость привлечения на занятия физической культурой и спортом нестандартного оборудования, которое также позволит разнообразить физическую активность обучающихся вузов. Такой элемент, как нестандартное оборудование при выполнении физических упражнений, способствует увеличению заинтересованности студенческой молодежи к двигательной активности и занятиям физической культурой и спортом [1], [7], [8].

Цель работы - разработка методики развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом при помощи средств волейбола, а также с использованием нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом.

Для достижения поставленной цели в статье необходимо решить следующие задачи:

1. Представлена классификация традиционных методов развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом.
2. Приведена методика развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом при помощи средств волейбола.
3. Отражены особенности развития качеств физической подготовки у обучающихся вузов с использованием нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом.

Материалы и методы

Для осуществления аналитического обзора традиционных методов развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом был осуществлен анализ теоретических и эмпирических источников академической литературы, нормативных документов и положений, отражающих особенности проведения занятий физической культурой и спортом в современных российских вузах, а также применялись методы индукции, дедукции, сравнительного анализа, сопоставления, обобщения, систематизации.

Помимо вышеуказанных методов, автором статьи для разработки методики развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом при помощи средств волейбола, а также с использованием нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом, было осуществлено эмпирическое (экспериментальное) исследование среди обучающихся Димитровградского инженерно-технологического института – 89 человек 2-3 курсов различных образовательных программ профессиональной подготовки. Педагогический эксперимент базировался на выполнении обучающимися вуза спортивных тестов. Для математической обработки информации применялись критерий Стьюдента, статистической значимости итогового результата.

Классификация традиционных методов развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом

Традиционно на занятиях физической культурой и спортом у обучающихся вузов могут быть использованы перечисленные ниже методы:

1. Равномерный: систематическое осуществление аналогичного ряда спортивных упражнений, как правило, равномерный метод предназначен для чередования физических нагрузок и отдыха, подготовки к прикладным спортивно-тренировочным занятиям.
2. Переменный: варьирование и последующая корректировка физических нагрузок, переменный метод предназначен для увеличения интенсивности двигательной активности, цель – улучшение анаэробных и аэробных процессов в организме.
3. Повторный: осуществление спортивных упражнений многократно (несколько подходов), при этом физическая нагрузка должна быть дозированной, цель – улучшение физической силы и скорости, выносливости.

4. Интервальный: систематическое выполнение спортивных упражнений максимальной мощности при определенных временных интервалах, цель – повышение физической подготовленности и работоспособности обучающихся вуза за счёт развития скорости, выносливости, физической силы.
5. Игровой: практическое использование на занятиях физической культурой и спортом игровых приёмов (например, волейбола, баскетбола, игры в настольный теннис).
6. Соревновательный: осуществление спортивных действий и движений в формате соревнований, то есть обучающиеся выполняют спортивные движения под максимальным напряжением, цель – быстрая адаптация к физическим нагрузкам в спортивно-тренировочных процессах [1-9].

Несмотря на наличие достаточного объёма традиционных методов развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом, наблюдается устойчивое сокращение двигательной активности у студенческой молодежи, которое может способствовать ухудшению здоровья, необратимым функциональным изменениям в организме молодых людей [4], [5].

Методика развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом при помощи средств волейбола

В экспериментальном исследовании статистическая выборка обучающихся вуза была разделена на две группы: экспериментальная группа (обучающиеся, которые занимались по традиционной программе занятий физической культуры и спорта), контрольная группа (70% обучающихся осуществляют физкультурную работу по специализации спортивных игр в волейбол). В начале был проведен констатирующий эксперимент, для того чтобы выявить фактический уровень физической силы и скорости среди обучающихся, вошедших в статистическую выборку (таблица 1).

Исходя из таблицы 1, стоит отметить, что у обучающихся контрольной группы заметно лучше результат спортивного тестирования по сравнению с измерениями экспериментальной группы.

— Поэтому для обучающихся вуза, вошедших в экспериментальную группу, была создана методика развития физической силы и скорости на занятиях физической культуры и спортом при помощи средств волейбола. На каждом учебном занятии обучающиеся выполняли упражнения на развитие физической силы и скорости из специализации спортивных игр в волейбол (увеличение прыгучести, ловкости, физической силы, «взрывной физической силы», развитие абсолютной физической мышечной силы, повышение способности мышц к существенному возрастанию физических усилий в ходе движений). Были включены спортивные упражнения специальной направленности при помощи средств волейбола:

— прыжок с разбега;
— метание мяча на точность;
— метание мяча на дальность;
— прыжок с утяжелением;
— бросок баскетбольных мячей;
— бросок набивных мячей (общая масса – 1,2 килограммов и 2 килограмма);
— спортивные упражнения с резиновыми жгутами;
— спортивные эстафеты с использованием набивных мячей;
— подвижные игры в волейбол;
— парные спортивные упражнения на сопротивление физической силы.

Частота занятий физической культуры и спорта – 2 раза каждую неделю. Общая длительность одного занятия – 1,5 часа.

Сопоставительный анализ уровня физической подготовки студенческой молодежи посредством использования средств спортивной игры в волейбол приведен в таблице 2.

Сопоставительный анализ уровня физической подготовки студенческой молодежи показывает, что у обучающихся экспериментальной группы существенно повысился результат прыжка в длину, а также бросков набивного мяча после практического применения методики на развитие физической силы и скорости обучающихся вуза посредством приёмов и спортивных упражнений специализации спортивной игры в волейбол.

Таблица 1.

Сопоставительный результат констатирующего эксперимента среди обучающихся вуза.

Наименование спортивного теста	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Результат (среднее значение)	P <0.01	Результат (среднее значение)	P <0.01
Прыжок в длину, метров	2,36	2,94	2,15	2,81
Бросок набивного мяча двумя руками из-за головы в сидячем положении, метров	6,2	2,46	4,9	2,30

Таблица 2.

Сопоставительный анализ уровня физической подготовки студенческой молодежи посредством использования средств спортивной игры в волейбол.

Наименование спортивного теста	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Прыжок в длину, метров	2,36	2,39	2,15	2,25
Бросок набивного мяча двумя руками из-за головы в сидячем положении, метров	6,2	6,4	4,9	5,4

Сопоставительный анализ уровня физической подготовки студенческой молодежи показывает, что у обучающихся экспериментальной группы существенно повысился результат прыжка в длину, а также бросков набивного мяча после практического применения методики на развитие физической силы и скорости обучающихся вуза посредством приёмов и спортивных упражнений специализации спортивной игры в волейбол.

Особенности развития качеств физической подготовки у обучающихся вузов с использованием нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом

Практическое использование нестандартного спортивного оборудования в целях развития качеств физической подготовки у обучающихся вузов выступает достаточно актуальным направлением осуществления физкультурной работы с молодежью. Для того чтобы увеличить степень результативности занятий физической культуры и спорта, целесообразно интегрировать нетрадиционные предметы и приборы в процесс проведения учебных занятий.

Формирующий эксперимент, который был осуществлен среди студенческой молодежи, показал, что обучающиеся вуза положительно отнеслись к практическому применению нестандартных спортивных приборов на учебных занятиях.

Также был проведен констатирующий и педагогический эксперимент, который позволил сопоставить результат физической подготовки обучающихся вуза до и после практического применения нестандартных спортивных приборов и средств.

В целях определения уровня физической подготовки студенческой молодежи были выбраны традиционные тесты физической культуры и спорта:

— бег;
— прыжок в длину;
— рывок гири;
— подтягивания и поднимание туловища;
— наклоны тела;
— сгибание-разгибание рук (таблица 3).

В процессе проведения учебных занятий физической культуры и спорта в рамках педагогического эксперимента были использованы следующие нестандартные спортивные предметы и приборы:

— автомобильные покрышки и шины (прыжки через покрышки грузовиков, зигзагообразное перемещение между шинами, их переворачивание);
— мешки с песком (подъём мешков с песком вместо штанг, рывки с использованием мешков с песком);
— скейтборд (наклоны тела с использованием скейтборда);
— бутылки (наклоны тела, сгибание-разгибание рук).

Частота занятий физической культуры и спорта – 2 раза каждую неделю. Общая длительность одного занятия – 1,5 часа. (таблица 3.)

Исходя из приведенных результатов в таблице 3, можно наблюдать, что до осуществления педагогического эксперимента среди студенческой молодежи уровень физической подготовки в разрезе выбранных спортивных тестов был ниже среднего. После того, как в методику занятий физической культуры и спорта были внедрены нестандартные спортивные приборы и предметы, уровень физической подготовки обучающихся вуза заметно улучшился.

Для того чтобы обосновать эффективность практического применения в учебном процессе нестандартных спортивных предметов, осуществлялась среди обследуемых студентов динамометрия на каждой кисти руки, а также становая. Сопоставительный результат отражен в таблице 4.

Анализируя полученные результаты по педагогическому эксперименту, отметим, что практическое применение нестандартных средств в физкультурной работе с обучающимися вуза способствовало позитивным значимым изменениям. Произошло улучшение таких физических качеств, как:

— выносливости и скорости в связи с улучшением времени бега на дистанцию тридцати метров на 0,6 секунд, на дистанцию 1 тыс. метров на 0,2 секунд, длины прыжка с места более чем на двад-

Таблица 3.

Сопоставительный анализ уровня физической подготовки студенческой молодежи.

Спортивный тест	До педагогического эксперимента	После педагогического эксперимента	t	P<0.01	P<0.05
Бег на дистанцию 30 метров, секунд	5,89	5,45	2,9	2,7	12,0
Бег на дистанцию 1 тыс. метров, минут	2,50	2,28	6,6	2,7	2,0
Прыжок в длину, метров	2,15	2,39	5,1	3,0	2,0
Рывок гири (вес – 16 кг), ед.	24	37	9,0	2,8	2,1
Подтягивание из положения виса на перекладине, ед.	14	21	9,4	2,6	2,0
Поднимание туловища из положения лежа на спине, ед.	39	58	8,7	2,7	2,0
Наклоны тела, сантиметров	11	16	3,7	2,7	2,0
Сгибание и разгибание рук, ед.	32	50	11,7	2,1	2,9

Таблица 4.

Сопоставительный анализ измерений динамометрии у студенческой молодежи.

Наименование измерения	До педагогического эксперимента	После педагогического эксперимента	t	P<0.01	P<0.05
Кисть левой руки, килограммов	43,0	51,9	11,1	2,85	2,10
Кисть правой руки, килограммов	45,7	55,5	11,4	2,86	2,10
Становая, килограммов	126,0	133,0	12,3	2,78	2,12

цать сантиметров, а также количества подъёма туловища – более чем на десять раз;

— гибкости по причине улучшения наклонов тела почти на пять сантиметров;

— физической силы на фоне увеличения количества подтягиваний в положении виса на перекладине на семь раз, рывков гири – на одиннадцать раз, сгибании-разгибании рук – более чем на десять раз.

Эффективность представленного подхода к развитию качеств физической подготовки у обучающихся вузов с использованием нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом также отмечается при анализе измерений динамометрии среди студенческой молодежи. Существенное влияние подобных тренировочных процессов проявилось в изменении параметра становой динамометрии у обучающихся вуза.

Выводы

В контексте проведенного научно-практического исследования была представлена классификация традиционных методов развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом.

Приведена методика развития физических качеств у студентов на занятиях физической культурой и спортом при помощи средств волейбола.

Отражены особенности развития качеств физической подготовки у обучающихся вузов с использованием нестандартного оборудования на занятиях физической культурой и спортом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доронцев А.В., Порубайко Л.Н., Ермолина Н.В., Доронцева К.А. Методические аспекты развития физических качеств и функциональных резервов с применением силовых тренажеров // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2023. – Т. 18. – №. 4. – С. 19–25.
2. Ибрагимов И.Ф. Воспитание физических качеств студентов с помощью нового инвентаря и оборудования // Тенденции развития науки и образования. – 2023. - № 93–1. – С. 107–110.
3. Козлов А.В., Кулькова И.В., Козлова М.А. Динамика показателей физической подготовленности студентов специальных медицинских групп в процессе использования унифицированной методики с применением спортивных настольных игр // Человек. Спорт. Медицина. – 2023. – Т. 23. – №. 2. – С. 116–122.
4. Куровский С.В., Мишин Д.А., Судакова Ю.Е. Анализ современных технологий обучения физической культуре и спорту студентов в условиях цифровизации // Современное профессиональное образование. – 2025. - № 2. – С. 74–79.
5. Куровский С.В., Мишин Д.А., Судакова Ю.Е. Методика обучения студентов физической культуре и спорту в условиях социальных ограничений и изоляции

(на примере пандемии COVID-19) // Современное педагогическое образование. – 2025. - № 2. – С. 300–306.
6. Мишнева С.Д., Екимова А.В., Сергеев Е.А. Исследование силовой подготовки студенческой баскетбольной команды // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – №. 1 (215). – С. 331–334.
7. Самигуллин Р.В. Методические подходы к формированию аэробной производительности квалифицированных гиревиков // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2019. – Т. 14. – №. 4. – С. 67–73.
8. Светличкина А.А., Козлятников О.А., Доронцев А.В., Зинчук Н.А. Перспективы применения спортивных тренажеров на занятиях физической культурой со студентами специальной медицинской группы «А» // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2019. – Т. 14. – №. 4. – С. 93–97.
9. Симонова И.М. Анализ координационных способностей волейболисток, обучающихся в вузе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №. 2 (192). – С. 288–292.

© Судакова Юлия Евгеньевна (yesudakova@mephi.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.41

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИХ НА САМОСТОЯТЕЛЬНУЮ РАБОТУ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В МАЛЫХ ГРУППАХ

FACTORS INFLUENCING THE INDEPENDENT WORK OF UNDERGRADUATES OF THE MEDICAL UNIVERSITY IN SMALL GROUPS

A. Tikhomirova
M. Dokhov
V. Sternin
K. Efremova
N. Dementiev

Summary: The work is devoted to the identification of factors influencing the quality of independent work of students at a medical higher educational institution. At the Department of Medical Informatics of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Medical Education of the Ministry of Health of the Russian Federation, a pedagogical experiment was conducted to prepare scientific articles by small groups of students consisting of 3-4 people, reflecting the results of their scientific activities.

After the experiment, an assessment of the factors influencing the success of the tasks was carried out (preparation for publication of the results of scientific activity) by comparing the working groups of students who managed and failed to complete the tasks.

It is established that the main factors influencing the success of the formation of the idea of the article are the reasonableness of criticism, the proposal of ideas based on the previously worked out object and subject of research by the group, the consistency of the conceptual framework and the participation in the literature search of all members of the small working group.

Keywords: independent work of students, assessment of independent work of students, factors of independent work of students.

Тихомирова Александра Александровна
кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
Дохов Михаил Александрович
кандидат медицинских наук, доцент, ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
Стернин Вадим Евгеньевич
преподаватель, ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
Ефремова Ксения Станиславовна
Лаборант, ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
Дементьев Никита Александрович
Преподаватель, ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет

Аннотация: Работа посвящена выявлению факторов, оказывающих влияние на качество самостоятельной работы обучающихся в медицинском высшем учебном заведении. На кафедре медицинской информатики ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России был проведен педагогический эксперимент по подготовке научных статей малочисленными группами обучающихся, состоящими из 3–4 человек, отражающих результаты их научной деятельности.

После эксперимента была выполнена оценка факторов, влияющих на успешность выполнения поставленных задач (подготовка к публикации результатов научной деятельности) путем сравнения рабочих групп студентов, справившихся и не справившихся с выполнением поставленных задач.

Установлено, что основными факторами, влияющими на успешность формирования замысла статьи, являются аргументированность критики, предложение идей на основе ранее проработанного группой объекта и предмета исследования, согласованность понятийного аппарата и участие в поиске литературы всех членов малой рабочей группы.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, оценка самостоятельной работы студентов, факторы самостоятельной работы студентов.

Введение

Способность к совместному обучению и работе в группе является важной компетенцией как в сфере образования, так и в сфере здравоохранения. Совместная самостоятельная деятельность обучающихся признается важной частью педагогического процесса в высшем медицинском образовании. В связи с этим в реализуемых федеральных образовательных стандартах был увеличен объем самостоятельной работы в рамках обучения в медицинских высших учебных заведениях [1,2].

Самостоятельная работа — это совместная деятельность студента и преподавателя, в которой преподавателю отводится организаторская, консультативная, контролирующая роль [3,4,5]. Такой вид работы обучающихся предполагает выполнение различного рода заданий, предлагаемых преподавателем. Самостоятель-

ная работа студентов бывает как индивидуальной, так и групповой. Одной из самых популярных стратегий обучения в последнее время является работа в малых группах, так как она дает возможность всем обучающимся активно участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения, учиться друг у друга, ценить разные точки зрения [6,7]. Для повышения эффективности работы в малых группах необходимо исследовать факторы, оказывающие влияние на данный вид деятельности.

При работе в малых группах могут возникать проблемы, связанные с неправильным распределением функций. Так, ряд исследований говорит о том, что в случае неправильного формирования группы и распределения функций между ее участниками, в ней могут возникать конфликты как во время внеаудиторного выполнения совместных заданий, так и во время аудиторных занятий, что приводит к истощению временного ресурса [8]. Также рекомендуется избегать дублирования ролей, которое провоцирует конфликты среди участников малой группы и снижает уровень усвоения материала [9,10]. При формировании малой группы необходимо стремиться к обеспечению одинакового уровня владения предметом исследования и пониманию общей цели. Вышесказанное подтверждает, что исследования, посвященные определению факторов, влияющих на самостоятельную работу студентов младших курсов в малых группах, являются актуальными и необходимыми.

Целью работы является выявление факторов, влияющих на успешность выполнения самостоятельной работы в малых группах студентами младших курсов, обучающихся на кафедре медицинской информатики ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России.

Материалы и методы исследования

При проведении исследования был выполнен обзор и анализ отечественной и зарубежной литературы с использованием электронных библиотек PubMed и Elibrary, проведен педагогический эксперимент на кафедре медицинской информатики ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России.

В рамках исследования были сформированы малые группы для проведения педагогического эксперимента, состоящие из 3–4 человек [11] для совместной работы над формированием замысла публикации, отражающей результаты научной деятельности. В эксперименте из 25 участников были сформированы 8 групп (7 групп состояли из трех человек каждая и одна - из четырех).

Участникам эксперимента организаторами были предложены темы исследований, связанные с деятельностью кафедры. В рамках предложенной темы требовалось выдвинуть гипотезу и найти научную литературу по данной теме. Основным критерием успешного выполнения самостоятельной работы была разработка замысла научной статьи. В результате группы разделились на две категории: справившиеся и не справившиеся с поставленными задачами. Оценка успешности выполнения задач производилась методом экспертных оценок.

Для оценки результатов самостоятельной работы были подготовлены анкеты для 5 экспертов: каждый оценивал все 8 групп участников эксперимента.

Вопросы анкеты разбивались на 3 блока, соответствующих этапам написания гипотезы: блок предварительного обсуждения, блок выбора цели и гипотезы, блок поиска литературы в соответствии с выбранной целью и гипотезой. Каждый вопрос оценивался по шкале от 0 до 10 баллов. Полученные данные проверяли на соответствие нормальному закону распределения с помощью метода Шапиро-Уилка. При соответствии данных нормальному распределению группу описывали с мощью среднего и стандартного отклонения, при несоответствии данных нормальному закону распределения в качестве типичного значения использовали медиану, для характеристики разнообразия признака – межквартильный интервал. Сравнение групп осуществляли с помощью критериев Стьюдента (при соответствии данных нормальному закону распределения) и Манна-Уитни (при несоответствии). Нулевую гипотезу отвергали при уровне значимости $p < 0,05$[12].

Основные результаты

Параметры, характеризующие оценку критериев, влияющих на эффективность самостоятельной работы студентов младших курсов, включали в себя:

- предложение идей на основе ранее проработанного группой объекта и предмета исследования; оценивалась степень проработанности объекта и предмета исследования;
- вовлеченность в обсуждение; выявлялось, все ли участники группы были вовлечены в обсуждение цели и гипотезы;
- наличие и аргументированность критики; оценивалась логическая непротиворечивость рассуждений;
- согласованность понятийного аппарата участников группы при обсуждении гипотезы научной статьи; оценивалось наличие единого языка обсуждения по теме исследовательской работы;
- распределение ролей при формировании гипотезы; оценивались следование своей роли (критик, лидер, генератор идей) участниками малой группы или совмещение ими нескольких ролей;
- роль лидера в разработке гипотезы; выявлялось, брал ли кто-то из участников группы на себя функции модератора при разработке гипотезы науч-

ной статьи и на других этапах исследования или такая работа проводилась коллегиально;
- готовность к перераспределению ролей; оценивалось наличие смены функций участниками групп, особенно в случае несостоятельности рабочей гипотезы;
- формулирование цели и гипотезы всеми участниками группы; оценивалась согласованность, а не авторитарность действий участников при выработке цели и гипотезы работы;
- пересмотр цели и гипотезы; выявлялась способность воспринимать критику в отношении гипотезы и цели при логических противоречиях, высказанных членами группы, а также трансформировать и дорабатывать их;
- способность предлагать новые идеи при несостоятельности рабочих гипотез; способность дорабатывать гипотезу и цель при логических противоречиях, высказанных членами группы;
- участие в поиске литературы всех членов группы; выявлялось, все ли участники группы были вовлечены в поиск литературы;
- формирование списка литературы; оценивалось, смогли ли участники малой группы сформировать список литературных источников, подтверждающих заявленную ими цель и гипотезу.

По результатам единогласного мнения экспертов 4 группы смогли сформировать замысел научной статьи, а 4 группы не смогли. Для того, чтобы замысел научной статьи был разработан, необходимо было сформировать цель и гипотезу, разработать материалы и методы, позволяющие достичь заявленную цель и найти научную литературу, которая подтвердит высказанную гипотезу.

По результатам эксперимента была проведена оценка различия средних баллов в группах сравнения методом Манна-Уитни. (Таб. 1.)

При анализе факторов, влияющих на разработку замысла статьи при работе в малых группах, статистически значимые различия были выявлены в группах сравнения, связанные с аргументированностью критики при обсуждении замысла статьи в группе (79,4 балла у групп, разработавших замысел статьи и 54,6 у групп, не разработавших замысел статьи). Это согласуется с тем, что в ходе обсуждения идет всестороннее рассмотрение вопроса.

Кроме того, статистически значимые различия были получены при оценке таких факторов, как предложение идей на основе ранее проработанного группой объекта и предмета исследования (81,1 балла и 59,8), формирование списка литературных источников всеми участниками группы (39,4 балла и 9,9 соответственно) и способность предлагать новые идеи при несостоятельности рабочих гипотез (69,9 балла и 39,9 соответственно).

Другим значимым фактором оказалась роль лидера. Здесь, наоборот, наличие ярко выраженного лидера (44,3 балла и 70,7 соответственно) мешало формированию замысла статьи. Рассматривая этот фактор в совокупности с аргументированной критикой в малой группе, то можно сделать вывод о том, что при наличии лидера в группе снижается критичность восприятия его мнения,

Таблица 1.

Оценка критериев, влияющих на эффективность самостоятельной работы обучающихся при составлении замысла научной статьи.

Оцениваемый параметр	Группы, разработавшие замысел статьи*	Группы, не разработавшие замысел статьи
Предложение идей на основе ранее проработанного группой объекта и предмета исследования	81,1 (74,4–85,6) *	59,8 (55,8–64,2) *
Вовлеченность в обсуждение	70,7 (65,7–74,4)	75,8 (70,0–80,0)
Аргументированность критики	79,4 (73,9–86,2) *	54,6 (50,4–59,6) *
Согласованность понятийного аппарата участников группы при обсуждении гипотезы научной статьи	84,4 (78,9–91,2) *	64,8 (60,1–69,9) *
Распределение ролей при формировании гипотезы	59,7 (54,1–66,0)	54,2 (51,2–58,9)
Роль лидера в разработке гипотезы	44,3 (41,2–48,8) *	70,7 (65,7–74,4) *
Готовность к перераспределению ролей	70,5 (67,2–72,8)	65,7 (60,7–69,4)
Формулирование цели и гипотезы всеми участниками группы	69,5 (64,7–75,4) *	59,6 (55,4–64,6) *
Способность предлагать новые идеи при несостоятельности рабочих гипотез	49,5 (44,7–55,4) *	19,6 (18,5–21,6) *
Участие в поиске литературы всех членов группы	80,7 (75,7–84,4)	75,8 (70,0–80,0)
Формирование списка литературы	39,4 (33,9–46,2) *	9,9 (9,3–10,7) *
*Уровень значимости $p < 0,05$ при сравнении оценки критериев для групп, разработавших замысел статьи и групп, не разработавших замысел статьи		

и никто из других участников группы не оспаривает его позицию, которая может оказаться неправильной.

Способность к пересмотру цели и гипотезы при составлении замысла статьи являлась значимым фактором (49,5 балла и 19,6), свидетельствующим о достижении цели и гипотезы.

Статистически значимые различия были выявлены при оценке согласованности понятийного аппарата (84,4 балла и 64,8), что может свидетельствовать о том, что сформированный у членов группы понятийный аппарат свидетельствует о глубоком понимании темы исследования.

Для таких факторов, как участие в поиске литературы всех членов группы, вовлеченность в обсуждение всех участников группы, распределение ролей между участниками группы, готовность к перераспределению ролей, формулирование цели и гипотезы всеми участниками рабочей группы, не было выявлено статистически значимых различий.

Выводы

В ходе исследования установлено, что основными факторами, влияющими на успешность разработки гипотезы научной статьи, являются аргументированность критики, предложение идей на основе ранее проработанного малой рабочей группой объекта и предмета исследования, согласованность понятийного аппарата и способность предлагать новые идеи при несостоятельности рабочих гипотез.

Для развития вышеперечисленных факторов можно использовать геймизацию учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. N 988 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 31.05.01 Лечебное дело» с изменениями от 27 февраля 2023 г., 19 июля 2022 г., 26 ноября 2020 г.
2. Психология работы в малых группах: краткий курс лекций для студентов всех специальностей / Сост.: Рыжкова И.В. // ФГОУ ВПО «Саратовский ГАУ». - Саратов, 2015. - 70 с.
3. Малышева О.С. Выпускная квалификационная работа бакалавра как средство оценки сформированности профессиональной компетентности / О.С. Малышева, Р.Р. Гильванов // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 1. – С. 129–132. – EDN RWYYQV.
4. Научно-исследовательская деятельность как способ формирования профессиональных компетенций у студентов фармацевтического вуза при изучении дисциплины «токсикологическая химия» / Е.Н. Люст, О.Н. Дворская, Н.Н. Петухова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 548. – EDN UDXBUH.
5. Бавина П.А. Применение метода проектов в развитии социальной активности студентов / П.А. Бавина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2–1. – С. 475. – EDN UHXDRJ.
6. Разработка программы прикладного исследования как инструмент становления исследовательской компетентности будущих политологов (на примере темы «Пространственное развитие России как фактор нациестроительства и формирования национальной идеи») / О.В. Бахлова, И.В. Бахлов, И.Г. Напалкова, А.С. Солдатова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 9. – С. 49–79. – DOI 10.17853/1994–5639-2019-9-49-79. – EDN FEKHSW.
7. Юланова Н.Д. Основные проблемы организации самостоятельной работы студентов / Н.Д. Юланова. — Текст: непосредственный // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 1 (1). — С. 29–32. — URL: https://moluch.ru/th/3/archive/3/67/
8. Карегина Ж.М., Черноситова Т.Н. Основные принципы работы по методу «малых групп» В сборнике: Теоретические и практические аспекты инженерного образования. материалы всероссийской научно-методической конференции. 2018. С. 111–115.
9. Приображенский С.В. Работа в малых группах как интерактивный метод на практических занятиях Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. № 5. С. 66–71.
10. Попова Е.Г, Попов С.И. Организация работы по выполнению групповых заданий в высшей школе // Образовательные технологии и общество, 2018 – 3 т. 21.
11. Тихомирова А.А., Дохов М.А., Стернин В.Е., Дементьев Н.А. Определение оптимальной численности малой группы для самостоятельной работы студентов второго курса педиатрического факультета на кафедре медицинской информатики Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 6–4 (120). С. 91–94.
12. Непараметрические критерии проверки статистических гипотез в программе «R» при проведении анализа медико-биологической информации. Дохов М.А., Тихомирова А.А., Дементьев Н.А., Стернин В.Е. Учебно-методическое пособие / Санкт-Петербург, 2021. – 68 с.

© Тихомирова Александра Александровна, Дохов Михаил Александрович,
Стернин Вадим Евгеньевич , Ефремова Ксения Станиславовна,
Дементьев Никита Александрович.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.42

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В КИТАЕ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

MODERN DIDACTIC APPROACHES IN THE SYSTEM OF TRAINING MUSIC AND TEACHERS IN CHINA IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

Fang Yuhao
E. Potmenskaya

Summary: The article analyzes modern technologies, methods and innovative approaches that are adapted to the curriculum. Much attention is paid to the adaptation of digital tools in the process of teaching music, as well as the importance of introducing new pedagogical strategies at the present stage. The purpose of the study: to study current didactic approaches in the process of training music teachers in the PRC. The scientific novelty of the study lies in the systematization, as well as the study of new didactic approaches to the process of training music teachers in the PRC, considering the adaptation of digital technologies at the present stage. The work considers how innovative technologies can influence the content of curricula, including methods and approaches in the learning process, which include the use of multimedia resources, online courses, and interactive platforms. The study revealed effective examples of adapting digital technologies to the educational process. Based on the analysis, methodological recommendations are proposed for the implementation of educational standards, as well as curricula, considering the current requirements of modern society and digital space.

Keywords: education, training, educational programs, innovative technologies, modern approaches and methods, music, Digitalization.

Фан Юйхао
аспирант, Балтийский Федеральный университет им. И. Канта, (г. Калининград)
fangyuhao@mail.ru
Потменская Елена Вячеславовна
доктор педагогических наук, профессор, Балтийский Федеральный университет им. И. Канта, (г. Калининград)
VPotmenskaya@kantiana.ru

Аннотация: В статье анализируются современные технологии, методы и инновационные подходы, которые адаптируются в учебные программы. Важное внимание уделяется адаптации цифровых инструментов в процессе обучения музыке, а также важности внедрения новых педагогических стратегий на современном этапе. **Цель** исследования: изучить актуальные дидактические подходы в процессе подготовки преподавателей музыки в КНР. **Научная новизна** исследования состоит в систематизации, а также исследовании новых дидактических подходов к процессу подготовки преподавателей музыки в КНР, с учётом адаптации цифровых технологий на современном этапе. В работе рассматривается как инновационные технологии могут повлиять на содержание учебных программ, в том числе на методы и подходы в процессе обучения, которые включают в себя применение мультимедийных ресурсов, курсов в режиме онлайн и платформ в интерактивном формате. **В результате** исследования выявлены эффективные примеры адаптации цифровых технологий в образовательный процесс. На базе проведённого анализа предложены методические рекомендации по внедрению образовательных стандартов, а также учебных программ с учётом актуальных требований современного социума и цифрового пространства.

Ключевые слова: образование, обучение, учебные программы, инновационные технологии, современные подходы и методы, музыка, Цифровизация.

Введение

На сегодняшний день цифровая трансформация влияет на все сферы повседневной жизни человека, которые включают в себя и систему образования. В КНР на данном этапе музыка занимает особое место в культурном контексте, а также образовательном аспекте, подготовка преподавателей музыки требуют не только обновления методов, но и актуальных подходов [9].

Материалами исследования являются научные публикации по теме современных дидактических подходов в системе подготовки учителей, а также интернет-ресурсы с дидактическими материалами, цифровой контент (рассматривается на примере цифровой трансформации).

Методика исследования послужил контекстуальный анализ, который применялся для изучения дидактических материалов, а также учебно-методических пособий и курсов в режиме онлайн для того, чтобы выявить как инновационные технологии, также современные методы применяются для обучения преподавателей музыки в будущем. Исследование текущих учебных программ, а также учебно-методических материалов, которые касаются подготовки преподавателей музыки в Китае, что предоставит возможность определить современные дидактические подходы, а также соответствие данных подходов актуальным требованиям на современном этапе.

Исследование эффективных примеров адаптации цифровых технологий в учебный процесс в учебных заведениях КНР.

Исследование может включать в себя изучение кейс-стадий, которые показали высокую эффективность в процессе подготовки будущих педагогов по музыке.

Проведение мониторинга за практическими занятиями в различных учебных заведениях (средних и высших), для анализа использования актуальных дидактических подходов, а также современных цифровых технологий в практической деятельности.

Также проведён сопоставительный анализ подходов к процессу подготовки преподавателей музыки в КНР с подходами к процессу подготовки педагогов в различных странах, которые в том числе адаптируются цифровые технологии в учебный процесс. Сравнительный анализ предоставит возможность определить эффективные практики, а также возможные пути улучшения на современном этапе.

Теоретический подход

В научной работе применяется интегративный подход, который соединяет в себе элементы теории дидактики, а также включает в себя педагогическую психологию и современные технологии обучения. Важное внимание в научной работе автор уделяет концепциям конструктивизма, а также обращает внимание на трансформационное обучение.

Данные подходы обращают внимание на участие обучающихся в учебном процессе и применении технологий, которые являются средством для более эффективного взаимодействия и понимания учебного материала.

В том числе, учитываются те теории, которые взаимосвязаны с цифровой грамотностью, а также различными компетенциями и навыками будущего, предоставляя возможность проанализировать, каким образом инновационные технологии могут адаптироваться в процессе обучения музыки на современном этапе.

Инновационные технологии открывают перспективные возможности на современном этапе для образовательного процесса, а также для преподавания, делая не только актуальным изучение дидактических подходов в процессе подготовки педагогических кадров [10].

Следует подчеркнуть, что конструктивизм обращает внимание на то, что обучающиеся должны принимать активное участие в учебном процессе. В рамках подготовки преподавателей музыке конструктивистский подход заключается в создании определённых условий для индивидуального поиска знаний, также для развития креативного подхода. Использование проектного метода, в котором обучающиеся работают над различными музыкальными проектами, помогает развивать аналитическое мышление и творческие способности.

Адаптация разных дисциплин, как например музыка, также культурология и искусство предоставляет возможность формировать единую образовательную среду.

В контексте подготовки будущих преподавателей музыки представляется важным соединять теорию и применять её в практической деятельности. Данный процесс достигается посредством посещения междисциплинарных курсов, а также выполнением совместных музыкальных проектов.

Индивидуализация обучения на сегодняшний день предполагает учёт персональной специфики, а также потребностей обучающихся. В контексте цифровой трансформации представляется возможным применять адаптивные учебные технологии. Данные технологии предоставляют возможность обучающимся работать в собственном графике, а также подбирать более актуальные ресурсы для учебного процесса [1].

На современном этапе, с развитием инновационных технологий появляются различные платформы в режиме онлайн для обучения музыке, предоставляющие открытый доступ к различным учебным материалам, а также видеороликам и заданиям в интерактивном режиме [2].

«Осознать феномен музыкальной драмы Китая студентам помогут видеофрагменты Пекинской оперы (цзинцзюй) «Прощай, моя наложница» (постановщик Цин И Цзюйши); Шаосинская опера (юэцзюй) «С неба является младшая сестра» (постановщик: Сюй Цзинь); Хубэйская опера (хуанмэйси) «Женщина нарядилась мужчиной» (постановщик: Ван Чжаоцянь); Цзянсуская опера (куньцюй) «Пионовая беседка или сон в саду» (постановщик: Тан Сяньцзу); Гуаньдунская опера (юэцюй) «Дочь императора - Сян Яо» (постановщик: Тан Дишэн); Хэнаньская опера (Хэнань юэ дяо) «Взять умом Цзян Вэй» (постановщик: Ли Су, Хуа Эрши); Шэньсиская опера (циньцян) «Добрая золовка» (постановщик: Ван Ци Хан); Шанхайская опера (хуцзюй) «Мелкая монета» (постановщик: Дун Юань, Лю Жу Цзэн)» [5, с. 92].

Данные платформы предоставляют возможность обучающимся учиться по индивидуальному графику.

«Народная (традиционная музыкальная культура Китая) как раздел электронного образовательного ресурса базового уровня должен, на наш взгляд, вбирать в себя ряд модулей:

- народные песни – миньгэ (民歌mín gē);
- инструментальная музыка – миньцзу циюэ (民族器樂mínzú qìyuè);
- музыка песенных сказов – шочан иньюэ (說唱音樂 shuōchàng yīnyuè);
- музыка драмы – цзинцзюй иньюэ (戏曲音樂 xìqǔ yīnyuè) (Пекинская опера)» [5, с. 89].

На сегодняшний день существует программы для

создания музыки, которые предоставляют возможность обучающимся как изучать теорию, так и использовать её в практической деятельности.

В том числе, предоставляют возможности создавать свои музыкальные произведения при помощи программы DAW — Digital Audio (это представление звука, записанного или преобразованного в цифровую форму), позволяют студентам не только изучать теорию, но и применять ее на практике, создавая собственные музыкальные произведения, что в процессе развивает не только технические навыки, но и креатив [4].

Применение технологий виртуальной реальности и пространства дополненной реальности открывает перспективные возможности для музыкального обучения.

Данные технологии предоставляют возможность создавать иммерсивный опыт, который существенно улучшает общее восприятие музыкальных концепций, а также положительно влияет на практические навыки [7].

«В качестве наглядных материалов электронного образовательного ресурса повышенного уровня считаем правомерным размещение иллюстраций фонда Института культурных реликтов провинции Хэбэй и археологических экспедиций: находки музыкальных инструментов гробницы И. 256 г. до н.э., мраморного рельефа гробницы Ван Чучжи 924 г., детали свитков ок. 1102 г. Гугун, Пекин. Следует отметить, что значительная часть иллюстраций, являющихся историческими документами, содержит изображение музыкальных инструментов Китая, что позволяет закрепить сформированные знания о китайских музыкальных инструментах в работе с ресурсом базового уровня на новом качественном уровне, в контексте истории китайского государства» [5, с. 97].

Таким образом, цифровая трансформация влияет на традиционные методики, в которых учитель является наставником или выступает фасилитатором обучения, обучающиеся являются участниками учебного процесса, что на данном этапе требуют от преподавательского состава не только новых компетенций в сфере и инновационных технологий, но и умения осуществлять свою деятельность с применением разных учебных ресурсов [6].

«Наступление “цифровой эры” означает не только широкое использование цифровых технологий, таких как мультимедийные компьютеры, MIDI-оборудование для музыкального образования, но также широкое распространение электронного обучения (или онлайн-обучения) среди учителей и преподавателей музыки, обучающихся. Это непростая задача, особенно для музыкальных педагогов. Например, обучение использованию цифровых технологий может стать проблемой для многих педагогов. Нехватка оборудования и программного обеспечения является наиболее серьезной проблемой для школ в менее развитых районах страны» [8, с. 58].

Адаптация информационных технологий в учебный процесс помогает повышать уровень подготовки преподавателей музыки, которая влияет на более эффективное усвоение учебного материала. В том числе улучшает практические навыки, а также расширяет открытый доступ к цифровым ресурсам [3].

Гипотеза данного исследования состоит в том, что адаптация инновационных технологий в учебные программы подготовки будущих педагогов по музыке в КНР существенно улучшит качество образования, а также повысит уровень мотивации обучающихся.

В том числе подготовят обучающихся к актуальным требованиям музыкального рынка на современном этапе. Предполагается, что применение платформ в интерактивном формате и мультимедийных ресурсов как обогащает содержание учебных курсов, так и сформирует динамичное пространство, которое вовлекает в учебный процесс.

Применение на практике

Практическое применение возможно в различных направлениях. На основе полученных результатов образовательные учреждения могут внедрять свои учебные программы подготовки, которые включают в себя курсы по современным цифровым технологиям.

Разработка актуальных учебно-методических пособий, а также создание актуальных ресурсов, которые могут включать не только цифровые инструменты, но и инновационные технологии.

Организация и проведение курсов повышения уровня квалификации преподавательского состава, которые направлены на освоение инновационных технологий и современных методов преподавания. Возможна разработка платформ в режиме онлайн, на которых преподавательский состав может не только применять цифровые технологии в процессе обучения музыки, но и делиться мнениями и впечатлениями от данного процесса.

Выводы

Таким образом, адаптация цифровых технологий на сегодняшний день влияет на подготовку педагогов и имеет достаточно высокий потенциал для улучшения учебного процесса на современном этапе.

Текущие учебные программы требуют регулярного обновления, с учётом актуальных требований, а также современных возможностей, которые предоставляются различными цифровыми ресурсами.

Кроме того, текущие проблемы связаны не только с недостатком цифровых ресурсов, но и с подготовкой высококвалифицированных кадров. Представляется важным решать данные проблемы посредством профессиональной подготовки и адаптации современных методик.

Адаптация в данной сфере помогает лучше понимать дисциплину, а также способствует улучшению навыков преподавания в целом. Адаптация различных методов обучения, которая включает в себя проектное обучение, а также коллаборацию, предоставляя возможность обучающимся развивать аналитическое мышление и способности креативно мыслить.

Стоит подчеркнуть, что наряду с преимуществами существуют также недостатки, как например, трудности возникают с открытым доступом к инновационным технологиям, а также недостаточным является подготовка преподавательского состава для работы с цифровыми ресурсами и инновациями.

Учебные программы требуют активного обновления, а также внедрения с учётом стремительно меняющихся условий цифровых изменений.

Заключение

Таким образом, проведённые исследования отмечают важность адаптации инновационных технологий в процессе подготовки педагогов в КНР.

Внедрение учебных программ к требованиям в цифровую эпоху как повышает уровень образования, так и формирует условия для участия обучающихся в процессе, что предоставляет возможность подготовить будущих преподавателей к актуальным вызовам на современном этапе.

Таким образом, дидактические подходы на современном этапе в системе подготовки будущих преподавателей музыки в Китае должны учитывать влияние цифровизации на учебный процесс. Адаптация инновационных технологий, а также современных методов обучения предоставляет возможность разрабатывать успешные и адаптивные учебные программы, соответствующие актуальным требованиям социума.

С целью успешной реализации данных трансформаций представляется важным продолжить изучение, а также разработку современных подходов к процессу подготовки будущих педагогов в рамках стремительно меняющегося мира.

Дальнейшие исследования

Перспективы дальнейших исследований могут ориентироваться на исследовании влияния адаптации цифровых технологий, которые влияют на учебные результаты обучающихся в течение определённого времени (семестр или учебный год).

Разработка новых подходов и новых методов в процессе обучения музыке с применением инновационных технологий, которые включают в себя пространство виртуальной реальности и пространство дополненной реальности. Изучение влияния цифровых ресурсов на развитие эмоционального интеллекта обучающихся, а также на подготовку к будущей профессии.

Перспективы дальнейших исследований могут ориентироваться на анализы влияние адаптации цифровых технологий на уровень подготовки педагогов по музыке, а также профессиональную деятельность педагогов.

Рекомендуется разрабатывать новые дидактические материалы, которые учитывают специфику преподавания данной дисциплины в рамках цифровой трансформации.

Также необходимо проводить сопоставительный анализ профессиональной деятельности преподавателей музыки в других странах для того, чтобы определить более эффективные практики. Сопоставительный анализ опыта различных стран, а также адаптации цифровых технологий в данном процессе для определения универсальных подходов, а также современных практик, которые являются более актуальными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бородовская Л.З. Анализ современного китайского опыта преподавания вокала в условиях развития цифровых и мультимедийных технологий / Л.З. Бородовская, Э.Р. Гиматдинова // KAZAN DIGITAL WEEK - 2021: сборник материалов международного форума, Казань, 21–24 сентября 2021 года / ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры». Том Часть 2. – Казань: Б. и., 2022. – С. 25–33.
2. Головенчик Г.Г. Современные тенденции цифрового реформирования образования / Г.Г. Головенчик // Цифровая трансформация. – 2020. – № 4. – С. 5–20.
3. Жуй Л. Высшее музыкально-педагогическое образование Китая (1980 - конец 1990-х гг.) / Л. Жуй // Вестник Могилевского государственного университета им. А.А. Кулешова. 49–52.
4. Командышко Е.Ф. Трансформация системы музыкального образования в России и Китае в контексте глобализации и медиатизации / Е.Ф. Командышко, Т.В. Надолинская // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 2(151). – С. 27–33.
5. Лю Ц. Особенности модернизации профессиональной подготовки учителя музыки в Китае / Ц. Лю // Вестник Белорусского государственного педагогиче-

ского университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – 2017. – № 2(92). – С. 27–31.
6. Назаров В.Л. Актуальные проблемы цифровой трансформации среднего образования / В.Л. Назаров, Д.В. Жердев, А.В. Буйначева // Образование и наука. – 2023. – Т. 25, № 4. – С. 109–166.
7. Осеннева М.С. Компетентностный подход к разработке электронного образовательного ресурса как цифрового обеспечения процесса освоения будущими учителями музыки России музыкальной культуры Китая / М.С. Осеннева, Ц. Лю // Актуальные вопросы современной науки и образования: Монография / Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 82–102.
8. Фань Ц. Особенности развития интерактивных цифровых технологий обучения в музыкальном образовании в Китае / Ц. Фань // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации: Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Москва, 30 мая 2022 года / Редколлегия: Бабаева З.Ш. [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «ИРОК», ИП Овчинников Михаил Артурович (Типография Алеф), 2022. – С. 57–63.
9. Цифровая трансформация образования: Электронный сборник тезисов докладов 1-й научно-практической конференции, Минск, 30 мая 2018 года. – Минск: Учреждение «Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь», 2018. – 479 с.
10. Яо В. Преимущества китайской системы музыкального образования / В. Яо // Научное мнение. – 2021. – № 1–2. – С. 96–100.

© Фан Юйхао (fangyuhao@mail.ru) Потменская Елена Вячеславовна (VPotmenskaya@kantiana.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.43

ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОЙ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ В КУРСЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

TEACHING WRITING FOR BUSINESS COMMUNICATION IN THE COURSE OF THE PROFESSIONALLY ORIENTED DISCIPLINE "A FOREIGN LANGUAGE"

T. Fedoseeva

Summary: The article considers features of written texts used in English business communication which are essential for the development of communicative competence. The purpose of the study is to describe some structural and culturally appropriate features of written English which should be considered when conducting a professionally oriented English language course designed for HR students. The scientific novelty of the study is to clarify characteristics of written messages that reflect the peculiar features of the English business culture. As a result of the study, there was identified a range of speech clichés and patterns used in English business writing.

Keywords: communicative competence, business written communication, cultural appropriation.

Федосеева Татьяна Владимировна
старший преподаватель, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, (г. Москва)
TVFedoseeva@fa.ru

Аннотация: Статья рассматривает характеристики англоязычных письменных сообщений делового общения, учет которых необходим для формирования коммуникативной компетенции. Целью исследования является описание ряда структурных и культуросообразных средств англоязычной письменной речи, освоение которых составляет специфику профессионально ориентированного обучения английскому языку студентов направления «Управление персоналом». Научная новизна исследования заключается в уточнении характеристик письменных сообщений, отражающих особенности англоязычной деловой культуры. К результатам исследования относится выявление клишированных фраз и языковых моделей, используемых в письменной деловой речи на английском языке.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, деловая письменная коммуникация, культуросообразность.

Актуальность темы данного исследования обоснована необходимостью повысить качество формирования коммуникативной компетенции у студентов, изучающих иностранный язык в профессиональных целях. Использование коммуникативно-прагматического подхода к профессионально ориентированному обучению иностранному языку позволяет студентам обнаружить связь между языковыми средствами и речевыми формами письменного сообщения, с одной стороны, и целью сообщения, с другой. Данный подход также раскрывает культурную специфику средств письменной деловой коммуникации, учет которой необходим для повышения результативности делового общения. **Цель** исследования состоит в установлении характеристик письменных сообщений, обеспечивающих эффективность делового общения с носителями англоязычной культуры. **Материалом для исследования** послужили тексты письменных сообщений, используемых в письменной деловой речи на английском языке. **Теоретическая база** представлена научными работами, в которых разрабатывается коммуникативно-прагматический подход к проблемам межкультурного общения и формирования иноязычной компетенции. Рассматриваются концепции Э. Холла и Г. Хофстеде, идеи Н.И. Формановской, Е.Ф. Тарасова и других. В работе применены общенаучные **методы** исследования. **Практическая значимость исследования** заключается в возможности использования выявленных характеристик письменных англоязычных сообщений в практике обучения студентов направления «Управление персоналом». Описанные в ходе исследования англоязычные фразы-клише и речевые модели представляют собой коммуникативный инструментарий, освоение которого студентами направления «Управление персоналом» обеспечивает развитие у них способности к созданию письменных сообщений различных жанров для эффективного делового взаимодействия. Углубление осведомленности о способах проявления прагматических аспектов коммуникации в письменной речи на английском языке способствует формированию у студентов коммуникативной иноязычной компетенции.

Обучение письму как виду речевой деятельности является необходимым компонентом дисциплины «Иностранный язык» для студентов направления «Управление персоналом». Задача формирования знаний и способностей, обеспечивающих осуществление деловой коммуникации в письменной форме, обоснована как требованиями программы бакалавриата [5], так и практикой межкультурных контактов делового характера в современном бизнес-сообществе.

Среди задач иноязычного обучения следует отметить необходимость ознакомления студентов с основными принципами деловой и профессиональной коммуникации, так как взаимодействие с целью достижения запланированных результатов, а также с учетом правил, оптимизирующих передачу и получение значимой информации, является новой сферой знаний для недавних выпускников средней школы. Деловая коммуникативная среда, очевидно, отличается от более привычного для студентов межличностного бытового общения, побудительной силой которого является стремление выразить свои личные интересы и мнения, проявить свои эмоциональные состояния и ценностные суждения, построить личные отношения. Обращение к деловому сообщению как средству взаимодействия, в содержании которого должны быть четко обозначены цели коммуникации, основания для взаимодействия и ожидаемые результаты, является для студентов новым опытом, осмысление которого представляет важный компонент коммуникативной компетенции.

Отдельным направлением учебной деятельности по дисциплине «Иностранный язык» является изучение особенностей деловой коммуникации, в которых отражается своеобразие национальной культуры. Культурное своеобразие, как показывают речевые и коммуникативные исследования, относится не только к составу лексического и грамматического уровней иностранного языка (например, наличие лакун), но и к способам выражения смыслов и коммуникативных интенций, необходимых для достижения заранее определенных целей взаимодействия [7, с.8]. Иными словами, проблема составления писем деловой коммуникации на иностранном языке выходит за границы орфографической, грамматической и лексической правильности. Перед автором сообщения стоит задача передать смысл и задачу сообщения в форме, характерной для того или иного жанра, а также с использованием свойственных жанру культуросообразных средств.

Опросы студентов, предваряющие изучение особенностей деловой коммуникации на иностранном языке, показывают, что представления о приемлемости языковых и речевых средств для многих студентов ограничиваются выбором формы обращения к получателю письменного сообщения – формального или неформального (Dear N. либо Dear Mr S.). Выбор заключительной фразы письма уже представляет учебную проблему, так как фраза “Best wishes”, выученная в рамках общего английского (general English), не вызывает у ряда студентов противоречивых ощущений при использовании в письме, предназначенном незнакомому адресату в официальной должности. Опрос также показывает, что студенты называют соблюдение правил этикета необходимым условием при составлении эффективного делового сообщения, но часто не осведомлены, в каких формах такие правила проявляются помимо употребления слова “please”.

В курсе изучения профессионально ориентированной дисциплины «Иностранный язык» представления студентов о специфике письменных сообщений делового характера в целом и о характерных чертах англоязычной деловой коммуникации в частности расширяются в ходе учебной работы с различными жанрами письменной речи. В курсе дисциплины для студентов направления «Управление персоналом» осуществляется знакомство с характеристиками таких форм письменных сообщений как резюме (resume / curriculum vitae), письмо-заявление на работу (a job application letter), сопроводительное письмо (a cover letter), письмо-запрос информации о вакансии (a job inquiry letter), письмо-запрос о курсах и программах обучения (a course inquiry letter), письмо-жалоба (a letter of complaint, a grievance letter), письмо-приглашение (an invitation letter), отчет / доклад (a report), описание вакансии (a job description) и других.

Деловое письмо (business writing), как известно, отличается четкостью и ясностью стиля, что позволяет оптимизировать коммуникацию и избежать двусмысленности в интерпретации сообщений. Для делового сообщения характерно четкое информирование о его типе (жанре) в заголовке или в строке темы сообщения (в случае электронных писем), например, “Subject: Complaint letter” (Тема: письмо-жалоба), “Subject: Letter of Invitation for a Business Meeting” (Тема: письмо-приглашение на деловую встречу), “Report on Industrial Visit” (Отчет о посещении производства), “Human resources annual report» (Годовой отчет о человеческих ресурсах). Также четко в деловой корреспонденции выделяются содержательные части сообщения за счет использования пробелов между ними, отступа в начале каждого смыслового блока или с помощью специальных заглавий. Например, в отчетах-исследованиях обязательным является использование заголовков “Introduction”, “Conclusions”, “Recommendations”. В случае более объемных отчетов возможно включение в них раздела под заголовком «Background” (Обзорная информация). В соответствии с темой и задачей отчета внутри текста могут использоваться такие подзаголовки как “Discussion” или более конкретные “Advantages”, “Disadvantages”, “The benefits of a working holiday” (Достоинства временного трудоустройства во время отпуска), “The disadvantages of a working holiday” (Недостатки временного трудоустройства во время отпуска). В описание вакансии могут, например, быть включены такие заголовки как “A specific role profile” (Описание специфики должности), “Generic role profile” (Общее описание должности) с включением в первую часть блоков с такими названиями как “Role details” (Детали должности), “Role purpose” (Должностные задачи), “Role responsibilities” (Должностные обязан-

ности). Резюме включает в себя части с такими заголовками как "Personal profile statement" (Характеристика), "Achievements" (Достижения), "Education" (Образование), "Employment" (Опыт работы).

Анализ показывает, что для деловой письменной коммуникации на английском языке свойственно представление цели сообщения в первых же строках текста в ясной и четкой форме, например, "I am writing to apply for the job post of a HR manager at …" (Я пишу с целью подать заявление на должность менеджера по управлению человеческими ресурсами в …), "I would like to apply for one of the scholarships I saw advertised in your prospectus" (Я бы хотел подать заявление на одну из стипендий, объявление о которых я увидел в вашем проспекте), "The purpose of this report is to consider the advantages and disadvantages of accepting a large group of students from overseas for two weeks" (Целью данного отчета является рассмотрение достоинств и недостатков приема большой группы зарубежных студентов на две недели), "The aim of this report is to consider advantages and disadvantages of a working holiday abroad" (Целью данного доклада является рассмотрение достоинств и недостатков временного трудоустройства за рубежом во время отпуска), "This letter is written on behalf of the employee union concerning about the new worker's misbehavior" (Это письмо написано от лица союза работников по поводу неподобающего поведения нового сотрудника), "I would like to let you know that one of your employees was rude with me" (Я бы хотел поставить вас в известность, что один из ваших работников был со мной груб), "This correspondence is a follow-up to my e-mail and to clarify information about an incident that occurred at …" (Данное сообщение написано в продолжение моего предыдущего письма, чтобы прояснить инцидент, который произошел …).

В деловых сообщениях отчетливо указывается ожидаемый автором результат, а также конкретные действия, которые следует предпринять получателю сообщения для достижения такого результата. В отчетах, как отмечалось выше, такие действия описываются в специальном разделе под заголовком "Recommendations". В письме-жалобе ожидания автора сообщения могут быть выражены фразой "Please have a good judgment to manage the circumstances» (Пожалуйста, примите решение для разрешения ситуации) или "I want to know why I have been treated unfairly. Furthermore, I also want to be compensated for the emotional and professional damage" (Я хочу знать, почему ко мне отнеслись несправедливо. Помимо этого, я также хочу получить компенсацию за эмоциональный и профессиональный ущерб), "I trust the matter will be resolved" (Я верю, этот вопрос будет решен). Письмо-запрос относительно обучения на курсах может заканчиваться фразой "I would appreciate being given the opportunity to study at your college and would be very grateful if you would consider my application" (Я был бы признателен за предоставление возможности учиться в вашем колледже и был бы благодарен, если бы вы рассмотрели мое заявление). В письме-приглашении ожидаемое действие может быть представлено в менее прямой форме, например, "We look forward to your precious presence" (Мы с нетерпением ждем вашего ценного присутствия), "Looking forward to your positive response" (Ждем с нетерпением вашего положительного ответа).

Выбор заключительной фразы для делового письма в первую очередь определяется требованиями к формализации коммуникации, хотя представители различных по происхождению англоязычных общностей реализуют формальность различными способами. Как известно, в британском варианте английского языка выбор фразы зависит от того, обращается ли автор письма к известному ему адресату (что отражено в указании имени в обращении, например, Dear Ms Smith) или к неизвестному адресату (с использованием "Dear Sir or Madam" в обращении). В первом случае формальный стиль общения требует использования в заключительном блоке письма "Yours sincerely" (Искренне Ваш), во втором случае – "Yours faithfully" (Преданный Вам). В американском варианте могут употребляться фразы "Sincerely", "Best regards", "Yours truly" независимо от степени знакомства автора письма и адресата, в то время как в индийском варианте английского можно встретить фразы "Thanks and regards", "Thanks and regards", "Kind regards", "Yours faithfully" в письмах любому деловому адресату [8, с. 73]. Письмо-приглашение в формальном стиле может заканчиваться фразой "With thanks, Regards", "Yours respectfully", "Best wishes". В деловой жалобе тон письма может быть смягчен за счет дополнительного использования фраз "Thanking you" или "Thank you" (после описания ожидаемой реакции на жалобу).

Полезным для формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов направления «Управление персоналом» представляется знакомство с причинами коммуникативных неудач. Практика обучения показывает, что овладение иностранным языком многие студенты связывают с «хорошим произношением» и беглостью речи, оставляя прагматические характеристики речи без внимания. Научные представления о различиях коммуникативных культур должны найти отражение в специальных упражнениях, развивающих коммуникативно-прагматическую грамотность наряду с лексической и грамматической грамотностью.

Проблема различий в формах деловой коммуникации, создающих препятствия для эффективного взаимодействия представителей различных культур, проявила свою значимость в ситуации увеличения контактов с «чужими» культурами, а также при создании компаний с многонациональным составом рабочего персонала.

В середине 20 века американский антрополог Э. Холл, изучая затруднения, возникающие при межкультурном взаимодействии, поднял проблему «культурных программ», влияющих на различные аспекты поведения, в том числе на выбор форм коммуникации [1, с. 49]. В своих работах Э. Холл сформулировал концепцию высоко контекстуальных и низко контекстуальных культур, отнеся культуру Великобритании и США к последним. Принадлежа к низко контекстуальной культуре, англичане и американцы склонны к прямому выражению мыслей и обсуждению деталей, предпочитая вербальные способы выражения интенций и личного отношения невербальным способам коммуникации.

Проблемам межкультурной коммуникации в сфере деловых контактов также посвящены работы нидерландского социолога Г. Хофстеде. Практическая необходимость налаживания эффективной коммуникации внутри транснациональной корпорации (а именно, IBM) побудила его в 1970-х годах приступить к масштабным исследованиям, позволившим классифицировать различия между работниками, принадлежащим к различным культурам. Разработка кросс-культурной теории и сбор данных, продолжающиеся на протяжении десятилетий, дали основание Г. Хофстеде и его коллегам выделить сначала четыре, а затем пять параметров, названных культурными измерениями (cultural dimensions), в отношении которых представители культур демонстрируют различия. Культурные измерения, такие как дистанция власти (Power distance), индивидуализм-коллективизм (Individualism – Collectivism), избегание неопределенности (Uncertainty avoidance), маскулинность - феминность (Masculinity – Femininity), долгосрочные ориентации (Long-term orientation), проявляются как степень зависимости или независимости подчиненных от руководителей, строгость контроля над соблюдением правил, соотношение деловых и личных контактов на рабочем месте, использование тех или иных способов достижения результатов, количество часов, отводимых на решение производственных задач и так далее. Хотя выводы о культурных измерениях Г. Хофстеде подвергаются критике [3, с. 287], или не находят полного подтверждения в современных исследованиях организационной культуры [4, с. 150], определенные особенности речевых средств, используемых в деловой письменной коммуникации на английском языке, могут, тем не менее, быть объяснены свойствами культуры, что представляет собой учебную ценность при изучении английского языка представителями иной лингвокультурной общности.

Тесная связь сознания, репрезентацией которого являются единицы языка, а также способов коммуникативного поведения с национальной культурой выявляется в научных работах психолингвистического направления [2, с. 145]. Освоение иностранного языка, по замечанию отечественных исследователей, необходимо сопровождать знакомством с образом мира иноязычной культурной общности, с характерными для нее стратегиями взаимодействия. Присвоение культуры осуществляется и проявляется через формы деятельности, в том числе через речевые высказывания [6, с.108], что необходимо учитывать при обучении иностранному языку.

Анализ деловых письменных сообщений различных жанров, созданных носителями англоязычной культуры, позволяет выявить ряд коммуникативных средств, использование которых обусловлено, по-видимому, низкой контекстуальностью культуры (согласно Э. Холлу) и ее индивидуалистическим характером (согласно Г. Хофстеде). А именно, можно предположить, что направленность на сохранение границ личного пространства в формальных ситуациях общения, вербальное проявление уважения к мнению и решениям партнеров по взаимодействию, избегание прямых указаний и ультимативных высказываний проявляется в использовании таких грамматических форм и синтаксических конструкций, как косвенные вопросы, предложения в изъявительном и сослагательном наклонениях вместо повелительного, а также в использовании различных модальных глаголов как средства воздействия.

Например, письмо-запрос информации может включать такие косвенные формы вопросов и просьб: “I would be grateful if you could tell me the arrangements for health insurance” (вместо “Tell me…” или “What are the arrangements …?”), “I would like to know if you would be able to pick me up from the airport” (вместо “Will you pick up me …?”), “Please could you tell me if you provide special training for HR students?” (вместо “Do you provide …?”). В письме-жалобе ожидаемый результат может выражаться следующими способами: “I would like you to replace the item or give me back my money” (вместо “Replace …”), “I would like you to take measures to prevent such incidents in the future” (вместо “Take measures …”), “I need to have some compensation” (вместо “Compensate …”). В письме-заявлении на работу аргумент в свою пользу может быть представлен как гипотетическая ситуация с использованием глагола в сослагательном наклонении: “I would strive to apply these same qualities to a role as your property manager”. Такую же форму сослагательного наклонения принимает описание ожидаемого результата в письме-заявлении на обучение в колледже: “ I would appreciate being given the opportunity to study at your college”. Рекомендации, заключающие отчет на основе исследования, могут быть представлены не только с помощью клише, включающих глаголы в сослагательном наклонении, например, “It would be highly advisable to …”, но и посредством фраз, подчеркивающих личный вклад говорящего и при этом снижающих степень персуазивности высказывания, например, “I believe that (the name of the organization) should …”, “The best solutions seem to be …”, “I would suggest that …”.

Подводя итоги, следует отметить, что углубление осведомленности студентов о прагматических аспектах деловой коммуникации, таких как способы организации информации в письменной речи на английском языке или формы выражения коммуникативных интенций и ожидаемых от коммуникации результатов является необходимым компонентом изучения дисциплины «Иностранный язык». Освоение общих способов оформления информации делового характера, а также специфических для англоязычной культуры приемов, в которых отражается своеобразие сознания носителей английского языка, способствует формированию у студентов коммуникативной иноязычной компетенции в ходе изучения иностранного языка для профессионального общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безуглова Н.П. Человек и культура: свобода или зависимость? / Н.П. Безуглова// Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2014. – №1 (12). – С.48–51.
2. Марковина И.Ю. Психолингвистическая теория межкультурной коммуникации и обучение иностранным языкам / И.Ю. Марковина// Язык. Культура. Текст. – М.-Калуга: ИП Кошелев А.Б. (Издательство «Эйдос»), 2007. – С. 145–158.
3. Минков М., Соколов Б., Ломакин И. Эволюция модели культурных измерений Хофстеде: параллели между объективной и субъективной культурой / М. Минков, Б. Соколов, И. Ломакин // Социологическое обозрение. – 2023. – №3. – С. 287–317.
4. Науменко Т.В., Морозова Д.А. Теория межкультурных измерений Г. Хофстеде как методологическая основа исследования современных социальных процессов / Т.В. Науменко, Д.А. Морозова // Международный журнал исследований культуры. – 2018. – №1 (30). – С. 144–154.
5. Приказ Минобрнауки России от 12.08.2020 N 955 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-38-03-03-upravlenie-personalom-955 (дата обращения 20.03.2025).
6. Тарасов Е.Ф. язык как средство трансляции культуры / Е.Ф. Тарасов // Вестник культурологии. – 2002. – №2. – С. 108–110.
7. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. – М.: Издательство «ИКАР», 2007. – 480 с.
8. Talbot F., Bhattacharjee S. Improve your global business English: the essential toolkit for writing and communicating across borders. – Kogan Page Ltd, London, 2012. – 256 p.

© Федосеева Татьяна Владимировна (TVFedoseeva@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.45

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО КЛУБА В ПОВЫШЕНИИ УРОВНЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

THE ROLE OF STUDENT ECOLOGICAL CLUB IN RAISING THE LEVEL OF ECOLOGICAL CULTURE OF YOUTH

Z. Tsallagova
Z. Okazova
M. Kokoeva
A. Kaloev
Kh. Sulumkhanova

Summary: Against the background of industrialization and urbanization of modern society, issues are becoming increasingly important. Not only the growth of production and welfare, but also the preservation of the environment and the rational use of resources become a priority. At the same time, the state sees its role not only in solving environmental problems, but also notes the importance of fostering environmental culture, forming a national consciousness aimed at preserving the environment. At the same time, the state's attention is focused on educating young people as the most progressive and creative part of the population, to whom the future belongs. The purpose of the study is to analyze the experience of the environmental club as a form of educational activity for a modern student. The Ecodom Club, organized based on the Chechen State Pedagogical University, became a center for information work, the formation of environmental culture, joint creativity and conducting the necessary research. The club united active people who motivated their comrades. The influence expanded; the interest increased. The club proved itself as a constantly expanding platform, uniting people capable of solving environmental problems of the region. In the future, the club should develop, it can solve not only regional, but also interregional issues.

Keywords: environmental club, upbringing, education, educational relations, research, project activities, environmental problems of the region.

Цаллагова Залина Тазретовна
старший преподаватель, Северо-Осетинская государственная медицинская академия, (г. Владикавказ)
zalina70@mail.ru
Оказова Зарина Петровна
доктор сельскохозяйственных наук, профессор, Чеченский государственный педагогический университет, (г. Грозный)
okazarina73@mail.ru
Кокоева Марина Маратовна
Северо-Осетинская государственная медицинская академия, (г. Владикавказ)
marinakokoeva@mail.ru
Калоев Азамат Батразович
Северо-Осетинская государственная медицинская академия, (г. Владикавказ)
kaloevazam@mail.ru
Сулумханова Хава Леидовна
Аспирант, Чеченский государственный педагогический университет, (г. Грозный)
khava.sulumkhanova@bk.ru

Аннотация: На фоне индустриализации современного общества вопросы экологии приобретают все большее значение. Приоритетным становится не только рост производства и благосостояния, но и сохранение окружающей среды, и разумное использование ресурсов. При этом государство видит свою роль не только в решении экологических проблем, но и отмечает важность воспитания экологической культуры, формирование национального сознания, направленного на сохранение окружающей среды. Внимание государства устремлено на воспитание молодёжи как самой прогрессивной и креативной части населения, которой принадлежит будущее. Цель исследования – анализ опыта работы экологического клуба как формы образовательной деятельности современного студента. Клуб «Экодом», организованный на базе Чеченского государственного педагогического университета, стал центром информационной работы, формирования экологической культуры, совместного творчества и проведения необходимых исследований. Клуб объединил активных людей, которые мотивировали своих товарищей. Влияние при этом расширилось, заинтересованность усилилась. Клуб показал себя как постоянно расширяющаяся площадка, объединяющая людей, способных решать экологические проблемы региона. В перспективе клуб должен развиваться, он может решать не только региональные, но и межрегиональные вопросы.

Ключевые слова: экологический клуб, воспитание, образование, образовательные отношения, исследования, проектная деятельность, экологические проблемы региона.

Введение

Третье тысячелетие человечество встречает в условиях глобальной экологической опасности. Человек настолько нарушил равновесие в природе, настолько изменил свою окружающую среду, что все чаще ставятся вопросы о выживании самого человека. До тех пор, пока человек не поймет, что он не царь природы, а всего лишь ее часть, решить нависшую угрозу просто невозможно. Решение проблем экологического благо-

получия сегодня зависит не только от возможностей современной науки и техники, но и от формирования нового экоцентрического сознания и экологического мышления [1, 7, 12]

Одной из задач ФГОС нового поколения является «… формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации». Однако реализовать эту задачу с помощью одной урочной деятельности на сегодняшний день практически невозможно. Экологические знания будут накапливаться в отдельном уголке сознания и проявляться скорее в эрудиции, чем в поведении.

С точки зрения интеллектуальной деятельности, экологическое мышление представляет собой мыслительный процесс, протекающий в человеческом сознании и выражающийся в анализе конкретной ситуации, в сравнении и сопоставлении ее с экологическими законами и природными закономерностями, и приводящий к выбору целесообразного с точки зрения баланса интересов общества и природы решения [4, 10, 13].

Как продукт эколого-образовательной деятельности, экологическое мышление – это такое сформированное качество личности ученика, которое позволяет познавать природные и социальные явления в их взаимосвязи путем оперирования экологическими понятиями, категориями, закономерностями и на основе этого ориентироваться в реальных и воображаемых ситуациях, выбирая поведение и решение конкретных вопросов, подчиняющихся экологическому императиву [2, 9].

На фоне индустриализации и урбанизации современного общества вопросы экологии приобретают все большее значение. Приоритетным становится не только рост производства и благосостояния, но и сохранение окружающей среды, и разумное использование ресурсов. При этом государство видит свою роль не только в решении экологических проблем, но и отмечает важность воспитания экологической культуры, формирование национального сознания, направленного на сохранение окружающей среды [3, 6, 11].

Внимание государства устремлено на воспитание молодёжи как самой прогрессивной и креативной части населения, которой принадлежит будущее.

Цель исследования – анализ опыта работы экологического клуба как формы образовательной деятельности современного студента.

Методы исследования

В ходе написания статьи проанализирован опыт работы экологического клуба «Экодом», а также обобщены результаты исследований ученых-практиков.

Результаты исследований

Формирование экологической культуры подразумевает как использование информационных технологий, новых методов, так и применение традиционных образовательных методов. Например, студенты и преподаватели разрабатывают экологические проекты. Эта работа позволяет не только решать конкретные экологические задачи, она меняет взгляд на окружающую среду, отношение к природе, кроме того, совместная проектная деятельность взаимно обогащает и преподавателей, и студентов.

Академические знания, которые дают преподаватели, и креативный взгляд на проблему подрастающего поколения дают толчок к развитию экологической культуры. При этом существенно расширяется круг вовлеченных в эту работу людей, то есть экологическое образование и культура выходят на новый, боле высокий уровень.

Одним из путей организации сотрудничества молодежи является создание студенческого научного общества, например, это может быть студенческий научный клуб.

Молодежные объединения экологической направленности появились очень давно, в частности, в России в XIX веке. В 1924 году образовано Всероссийское общество охраны природы, которое контролировалось и финансировалось государством.

С 1960 года в Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова организовано Первое студенческое природоохранное объединение. Называлось оно «Дружина охраны природы». Задачами дружины были: борьба с браконьерством, например, с вырубкой деревьев, отловом животных. Кроме того, они занимались информированием населения, работой с детьми.

Постепенно экологических студенческих объединений становилось все больше.

В 2016 году началась реализация проекта «Зеленые ВУЗЫ России». Этот проект опирается на общепринятые принципы организации студенческих сообществ, а также на современные принципы добровольного участия, глобального движения к «зелёной» повестке.

Одним из современных методов экологического воспитания является создание студенческих клубов. В этих клубах собираются студенты разных специальностей и даже разных вузов. Они обозначают экологические проблемы региона поднимают острые вопросы состояния окружающей среды, устраивают обсуждения, вовлекая в свою деятельность новых активных членов.

Экологический клуб является стационарной структу-

рой. Но при этом состав студентов меняется. Студенты, заканчивающие обучение, уходят в трудовые коллективы, распространяя в них экологические знания и идеи.

На примере экологического клуба «Экодом», организованного на базе двух вузов: Чеченского государственного педагогического университета и Северо-Осетинской государственной медицинской академии, изучалась роль студенческих объединений и сообществ в формировании экологической культуры в студенческих коллективах. Создание данного экологического клуба на базе двух высших учебных заведений позволило одновременно общаться большому кругу молодежи, у которой в дальнейшей профессиональной деятельности будет общая цель – формирование всесторонне развитых, здоровых граждан России. У членов клуба есть прекрасная возможность сравнивать экологические проблемы регионов и реализуемые на практике пути их решения, что несомненно, способствовало повышению популярности клуба в молодежной среде.

Основные направления работы клуба были определены путем проведения опроса студентов и выявления их интересов. Опрашивались студенты 1–4 курсов факультета естествознания и педиатрического факультета. Им были заданы вопросы, позволяющие определить уровень экологической информированности. Кроме того, в результате опроса выявлены пробелы в знаниях, чтобы в дальнейшем восполнить их.

Впоследствии опрос был продолжен. Его целью было определение интересов студентов, чтобы выяснить, какими проблемами они будут заниматься.

Результаты опроса были проанализированы. Этот анализ способствовал определению того, чем будет заниматься экологический клуб «Экодом». Так, к примеру, было выяснено, что экологической ситуацией в регионе не удовлетворены около половины членов клуба. Более половины опрошенных считают, что необходимо повышать уровень экологической информированности. Более 80% студентов считают своим гражданским и человеческим долгом заниматься проблемами экологии. 25% участников опроса готовы принять участие в мероприятиях «зеленой повестки». 15% опрошенных уже принимают активное участие в субботниках по очистке берегов рек, сбору пластика, стараются разделять бытовые отходы, ведут здоровый образ жизни. Только незначительный процент членов клуба заявляет о своей незаинтересованности экологическими проблемами.

Таким образом, в результате опроса было выяснено, что молодежь Чеченской Республики активно интересуется проблемами экологии, сознает важность сохранения экосистем. Понимает, что именно молодые люди как наиболее активная часть общества, а также, например, студенчество, должны принять на себя обязанность решать экологические проблемы, повышать уровень экологической культуры с тем, чтобы вода, земля и воздух оставались чистыми.

Экологическое воспитание предполагает достижение необходимого уровня экологических знаний, ответственность, а также высокую социальную активность. Роль экологического клуба довольно высока, так как члены клуба в общении друг с другом, обсуждениях, повышают свою информированность в экологических вопросах. На заседаниях клуба проходят дискуссии, читаются доклады. В результате формируется экологическое самосознание и ответственное отношение к своей работе [5, 8, 11].

На заседаниях клуба «Экодом» намечается план мероприятий, обсуждаются вопросы привлечения как можно большего количества людей, мотивированных и социально активных.

Деятельность клуба «Экодом» идет в двух направлениях: распространение экологических знаний и формирование экологической культуры. Среди задач, которые решает экологический клуб «Экодом», научные исследования, реализация экологических проектов, решение экологических проблем. Для решения задач члены клуба реализуют совместные мероприятия, такие как проведение информационной работы, бесед, лекций; участие в конференциях, отчеты об исследованиях, организация походов по экологическим тропам и разработка новых экологических маршрутов по территории Чеченской Республики и Республики Северная Осетия-Алания, различные волонтерские акции, организация интеллектуальных игр экологической направленности. Особое место в работе клуба занимает популяризация в молодежной среде здорового образа жизни, ребята проводят мастер-классы для школьников. Все это носит элемент и профориентационной деятельности, что крайне важно для школьников старших классов, которые стоят перед выбором профессии, ведь именно педагог и врач являются самыми гуманными профессиями. К работе клуба привлекаются также ветераны просвещения и здравоохранения, они делятся своим богатым профессиональным и жизненным опытом с членами клуба.

Оценивая роль экологического куба «Экодом», можно сделать вывод, что студенты активно участвуют в экологической работе. Социальная и экологическая активность членов клуба постоянно растет благодаря общению их друг с другом.

Клуб «Экодом» стал центром информационной работы, формирования экологической культуры, совместного творчества и проведения необходимых исследований. Клуб объединил активных людей, которые мотивировали своих товарищей. Влияние при этом расширилось, заин-

тересованность усилилась. Клуб показал себя как постоянно расширяющаяся площадка, объединяющая людей, способных решать экологические проблемы региона.

В перспективе клуб должен развиваться, он может решать не только региональные, но и межрегиональные вопросы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова М.Х. Организация внеурочной работы экологической направленности на примере деятельности экологического клуба «Гелиос» / М.Х. Ахметова, Т.В. Черткова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2021. – № S2-1(31). – С. 148–151.
2. Гордиенко Л.В. Значение экологического клуба для формирования экологического мышления школьников / Л.В. Гордиенко // Школа-вуз: современные формы взаимодействия в сфере эколого-географического образования: Сборник статей, Воронеж, 2023. – С. 187–189.
3. Жменева Е.К. формирование экологического мышления студентов в условиях профессиональной подготовки / Е.К. Жменева, Л.А. Колыванова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023. – Т. 25, № 88. – С. 18–26.
4. Зайнуллина Р.Р. Экологический клуб как инструмент повышения осведомленности общества о проблемах окружающей среды / Р.Р. Зайнуллина, О.В. Тупицына, А.Ю. Копнина // Экология и безопасность жизнедеятельности промышленно-транспортных комплексов ELPIT 2023: Сборник трудов международного экологического конгресса, Самара-Тольятти, 2023. – С. 148–152.
5. Исаева С.Э. Организация проектной и исследовательской деятельности учащихся в современной школе / С.Э. Исаева, З.П. Оказова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7, № 3(24). – С. 112–114.
6. Корнева Е.С. Экологический клуб как пространство развития познавательной мотивации и личностных качеств подростка / Е.С. Корнева // Современное образование в островном регионе: активные методы обучения: Материалы педагогических мастерских III областной научно-практической конференции, Южно-Сахалинск, 30 марта 2018 года. – Южно-Сахалинск, 2019. – С. 66–68.
7. Лощилова А.А. Формирование исследовательской компетентности школьников в условиях экологического клуба / А.А. Лощилова, Л.И. Рыжечкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69–4. – С. 163–166.
8. Оказова З.П. Экологический участок как элемент биологического образования / З.П. Оказова, Э.Р. Байбатырова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7, № 3(24). – С. 137–140.
9. Оказова З.П. Экологический клуб как способ формирования экологического мышления / З.П. Оказова // Проблемы трансформации естественных ландшафтов в результате антропогенной деятельности и пути их решения: Сборник научных трудов по материалам Международной научной экологической конференции. Краснодар, 2021. – С. 732–734.
10. Садовин П.С. Студенческий экологический клуб «Зеленая команда МарГУ»: конструирование и реализация проектов, анализ полученных результатов / П.С. Садовин, С.Ю. Галкина // Студенческая наука и XXI век. – 2020. – Т. 17, № 1–1(19). – С. 181–183.
11. Сулумханова Х.Л. Экология города как одно из направлений внеклассной работы в средней школе / Х.Л. Сулумханова, З.П. Оказова, М.С. Келехсаева // Биологическое разнообразие - основа устойчивого развития: Международная научно-практическая конференция, Грозный, 2017. – С. 383–379.
12. Сулумханова Х.Л. Способы оценки педагогической эффективности экологического образования и воспитания / Х.Л. Сулумханова, З.П. Оказова, М.С. Келехсаева // Актуальные проблемы биологии и экологии: Материалы международной научно-практической конференции, Грозный, 2019. – С. 226–230.
13. Юлбаева И.В. Обоснование проекта по созданию туристско-краеведческого клуба в общеобразовательном учреждении / И.В. Юлбаева, А.Н. Приешкина // Гуманитарный трактат. – 2019. – № 53. – С. 16–18.

© Цаллагова Залина Тазретовна (zalina70@mail.ru), Оказова Зарина Петровна (okazarina73@mail.ru), Кокоева Марина Маратовна (marinakokoeva@mail.ru), Калоев Азамат Батразович (kaloevazam@mail.ru), Сулумханова Хава Леидовна (khava.sulumkhanova@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.48

ВЛИЯНИЕ КОЛЛЕКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

INFLUENCE OF COLLECTIVE ACTIVITIES ON THE DEVELOPMENT OF VERBAL COMMUNICATION IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH MENTAL RETARDATION

V. Shovkun

Summary: The article examines the influence of collective activities on the development of verbal communication in older preschool children with mental retardation. The features of speech development of this category of children are considered, effective diagnostic methods are analyzed, and the results of an experimental study are described.

Keywords: mental retardation, verbal communication, senior preschoolers, collective activities, speech diagnostics, correctional pedagogy.

Шовкун Виктория Андреевна
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
013171@togudv.ru

Аннотация: Статья посвящена особенностям влияния коллективных видов деятельности на развитие вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). Рассмотрены коллективные виды деятельности, проанализированы эффективные диагностические методики, а также описаны результаты экспериментального исследования.

Ключевые слова:
задержка психического развития, вербальное общение, старшие дошкольники, коллективная деятельность, диагностика речи, коррекционная педагогика.

Введение

Проблема развития вербального общения у детей с задержкой психического развития (ЗПР) является одной из наиболее актуальных в специальной педагогике и психологии. У таких детей наблюдаются выраженные трудности в формировании связной речи, бедность словарного запаса, сниженная коммуникативная активность, что затрудняет их социализацию и дальнейшее обучение в школе [1].

Согласно мнению С.В. Кондратьевой, Е.М. Мартыновой у старших дошкольников с ЗПР наблюдается недостаточное развитие общения, его незрелость [4]. У дошкольников с ЗПР по сравнению с нормально развивающимися детьми недостаточно сформированы все компоненты стратегического и тактического вербального общения. Например, особенности стратегического компонента вербального общения проявляются, прежде всего, в неразвитости мотивации в общении с взрослыми и сверстниками, что влияет на преобладание деловых мотивов общения [7]. Исследование компонента вербального общения дошкольников с задержкой психического развития на сегодняшний день показывает, что все его составляющие имеют свою специфику. Преобладающая функция общения у данной категории детей – информационно-коммуникативная. Чаще всего дети вступают в общение со сверстниками и взрослыми для того, чтобы обменяться какой-либо информацией [1]. У них наблюдается несформированность регуляционно-коммуникативной и аффективно-коммуникативной функций общения. Неразвитость функций общения связана с несформированностью мотивов общения, низким уровнем развития игровой деятельности, недостаточным развитием основных форм общения [5].

Коллективные виды деятельности, такие как игровая, театрализованная, проектная, продуктивная создают естественные условия для речевого взаимодействия, стимулируя детей к общению. Однако вопрос о том, какие именно формы групповой работы наиболее эффективны для развития вербальных навыков у дошкольников с ЗПР, требует дополнительного изучения [3].

Материалы и методы

Исследование особенностей влияния коллективных видов деятельности на развитие вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития проводилось посредством диагностического и констатирующего этапа эксперимента.

В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, разделенных на контроль-

ную и экспериментальную группы. В течение трех месяцев в экспериментальной группе проводились занятия, направленные на развитие вербального общения с использованием коллективных видов деятельности. В рамках этих занятий организовывались сюжетно-ролевые игры, такие как «Магазин» и «Больница», которые способствовали развитию коммуникационных навыков и воображения.

Также проводились театрализованные постановки, включающие в себя сказки и мини-спектакли, что позволило детям старшего дошкольного возраста с ЗПР проявить свои творческие способности и научиться работать в команде. Кроме того, реализовывались совместные проекты на темы «Наш город» и «Времена года», которые способствовали укреплению социальных связей между детьми и развитию их понимания окружающего мира.

Для исследования были подобраны следующие диагностические методики оценки уровня вербального общения.

1. Методика исследования связной речи (по В.П. Глухову). Цель данного задания заключается в оценке способности ребенка к построению связного высказывания. Процедура включает в себя прослушивание текста с последующим пересказом, а также составление рассказа на основе серии сюжетных картинок. Оценка высказывания осуществляется по нескольким критериям, включая объем, который подразумевает количество слов и предложений, логическую последовательность излагаемого материала, использование разнообразных грамматических конструкций, а также наличие смысловых связей между предложениями [4].
2. Методика «Интервью» (модификация методики Е.И. Негневицкой). Цель данного задания состоит в оценке диалогической речи и коммуникативной активности ребенка. В процессе процедуры ребенку задаются вопросы на темы, близкие к его опыту, такие как семья, игрушки и любимые занятия. Оценка ответов осуществляется по нескольким критериям. Обращается внимание на развернутость ответов, инициативность в общении, адекватность реакций, а также на эмоциональную окрашенность речи.
3. Методика «Назови как можно больше слов» (по Р.И. Лалаевой). Цель данного задания заключается в оценке словарного запаса и вербальной беглости ребенка. В ходе процедуры ребенку предлагается назвать как можно больше слов на конкретную тему, например, «животные» или «игрушки». Параметры для оценки включают количество названных слов, разнообразие лексики и скорость подбора слов.
4. Наблюдение за речевой активностью в коллективной деятельности. Цель данной методики заключается в оценке спонтанной коммуникации ребенка в естественных условиях. В процессе процедуры фиксируется частота речевых высказываний, а также их содержание и инициативность в общении со сверстниками.

Литературный обзор

Дети с задержкой психического развития характеризуются рядом особенностей речевого развития, которые отличают их от нормативно развивающихся сверстников. Прежде всего, у них отмечается замедленный темп формирования речи, ограниченный словарный запас, трудности в построении развернутых высказываний [6].

В исследованиях Л.М. Горбуновой и У.В. Ульенковой подчеркивается, что у дошкольников с ЗПР недостаточно развита диалогическая речь: они редко инициируют общение, с трудом поддерживают беседу, часто отвечают односложно [3]. Так Н.В. Ротарь, К.С. Штарева в своём исследовании делают заключение о том, что монологическая речь также отличается от нормы – пересказы и самостоятельные рассказы отличаются фрагментарностью, нарушением логической последовательности [9]. Эти особенности обусловлены не только речевыми, но и когнитивными нарушениями: сниженной памятью, слабой концентрацией внимания, замедленным темпом мыслительных процессов. В связи с этим традиционные методы развития речи, применяемые в массовых детских садах, часто оказываются недостаточно эффективными для детей с ЗПР [2].

А.В. Арефьева в своей работе отмечает, что дети с задержкой психического развития (ЗПР) испытывают трудности при налаживании межличностных отношений. Это связано с тем, что усвоенные ими речевые средства не применяются для удовлетворения потребности в общении, вне зависимости от уровня развития их словарного запаса. Дети с ЗПР демонстрируют низкий уровень потребности в общении, и основным мотивом их взаимодействия становится удовлетворение физиологических потребностей.

Работы М.Е. Парамоновой демонстрируют положительное влияние игрового взаимодействия как способа влияния вида коллективной деятельности на развитие вербального общения. В частности, она отмечает, что ролевая игра создает возможность для детей пробовать себя в различных коммуникативных ситуациях, что способствует не только аккумулированию словарного запаса, но и развитию интонационной выразительности и темпа речи.

Рассмотрим несколько видов коллективной деятельности их роли в развитии вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития:

1. Игровая деятельность. Данный вид деятельности является основной формой взаимодействия де-

тей, которая предоставляет возможность для свободного общения и взаимодействия в увлекательной обстановке. В процессе игры дети старшего дошкольного возраста с ЗПР могут выражать свои мысли, эмоции и потребности.

2. Театрализованная деятельность. Занятия включают в себя инсценировки, кукольные спектакли и различные театральные постановки, что способствует развитию воображения и творческих способностей. В ходе таких мероприятий дети старшего дошкольного возраста с ЗПР учатся использовать различные речевые конструкции, уточнять свои мысли и передавать эмоции через речь.
3. Проектная деятельность. Предполагает совместное выполнение задач, направленных на создание конкретного продукта (например, постера, макета или презентации). Данная форма работы способствует развитию навыков планирования, обсуждения и взаимодействия в группе. В процессе проектной работы дети старшего дошкольного возраста с ЗПР учатся аргументировать свою точку зрения, слушать мнения других, строить диалог и работать в команде, что значительно улучшает их вербальные способности.
4. Продуктивная деятельность. Продуктивные виды деятельности включают в себя такие занятия, как рисование, лепка, конструирование и другие виды творческого самовыражения. Эти формы деятельности позволяют детям старшего дошкольного возраста с ЗПР не только создавать что-то новое, но и обсуждать процесс работы, делиться своими мыслями и впечатлениями.

Результаты исследования

По результатам методики В.П. Глухова в экспериментальной группе был зафиксирован значительный рост объема высказываний. Среднее количество слов в пересказе возросло с 25 до 42, а число предложений в самостоятельном рассказе увеличилось с 3–4 до 6–7. В контрольной группе, где проводились традиционные индивидуальные занятия, изменения оказались менее выраженными. Здесь среднее количество слов в пересказе увеличилось с 24 до 30, а количество предложений в рассказе возросло с 3 до 4.

По методике «Интервью» в экспериментальной группе было отмечено значительное увеличение развернутых ответов, которое составило 40%. Кроме того, 70% детей стали чаще проявлять инициативу в общении. В контрольной группе изменения оказались менее значительными: развернутость ответов улучшилась всего на 15%, а уровень инициативности остался на прежнем уровне.

Что касается динамики словарного запаса по методике «Назови как можно больше слов», в экспериментальной группе наблюдался рост среднего показателя с 8 до 14 слов за минуту. В то время как в контрольной группе этот показатель увеличился лишь с 8 до 10 слов.

Обсуждение результатов

Полученные данные подтверждают, что коллективные виды деятельности оказывают положительное влияние на развитие вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Групповые формы работы создают естественные ситуации общения, мотивируют детей к речевой активности, способствуют расширению словарного запаса и улучшению связности речи.

Наиболее эффективными в процессе работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР оказались сюжетно-ролевые игры, которые требовали диалогического взаимодействия между участниками. Такие игры способствовали развитию навыков общения и учили детей работать в команде.

Также значительное влияние на развитие выразительности речи оказали театрализованные постановки, которые позволили детям старшего дошкольного возраста с ЗПР проявить свои творческие способности и научиться сценическому мастерству. Совместные проекты, направленные на стимулирование планирования и развернутых высказываний, также продемонстрировали свою эффективность, помогая детям актуализировать и структурировать свои мысли [7].

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать несколько важных выводов. Прежде всего, коллективные виды деятельности существенно способствуют улучшению вербального общения у дошкольников с задержкой психического развития. Наиболее эффективными признаны игровые и театрализованные формы работы, которые не только развивают речевые навыки, но и способствуют взаимодействию между детьми. Кроме того, для оценки динамики речевого развития целесообразно использовать комплекс диагностических методик, которые включают анализ связной и диалогической речи, а также словарного запаса. Это позволит получить более полное представление о прогрессе детей в данной области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьева А.В. Особенности связной речи младших школьников с задержкой психического развития / А.В. Арефьева. – Молодой учёный №26, 2022.

2. Быкова О.Н. Особенности деятельности у детей с ЗПР: результаты экспериментального исследования / О.Н. Быкова, Е.М. Сугоняка. – Развитие образования, 2023. – 73 с – 421 с.
3. Горбунова Л.М. Развитие вербальных навыков у детей с задержкой психического развития в дошкольном возрасте / Л.М. Горбунова. – М.: Московский педагогический университет, 2021. – 217 с.
4. Мартынова Е.М. Аберрации вербального общения / Е.М. Мартынова. – М.: Алеф-Пресс, 2018. – 364 с.
5. Коржевина В.В. Развитие вербальных средств общения у дошкольников / В.В. Коржевина. – Методист, 2019. – 65 с.
6. Никандров В.В. Вербально-коммуникативные методы в психологии / В.В. Никандров. – М.: Речь, 2020. – 182 с.
7. Соловьева В.С. Специфика развития вербального общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / В.С. Соловьева. – СПб.: Нестор-История, 2022. – 189 с.
8. Федосеева А.М., Бабкина Н.В., Макарова Е.М. Представления о жизненной компетенции детей с ОВЗ у педагогов и родителей: разные взгляды, единая цель // Консультативная психология и психотерапия. 2024. Том 32. № 4. С. 120–140.
9. Ротарь Н.В. Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст / Н.В. Ротарь. – М.: Учитель, 2018. – 778 с.

© Шовкун Виктория Андреевна (013171@togudv.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.49

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА-ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКА

PROJECT ACTIVITIES AS A TOOL FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A RAILWAY STUDENT

A. Schelokova

Summary: The article is devoted to one of the problems of modern engineering education. As a research task, the authors determined an attempt to estimate the role of project activity as a method of forming the general competence of a specialist. The main content is an analysis of implementation within the framework of the academic discipline «Russian language and business communication» of the theme of the small homeland, namely the history of the names of the streets of native cities, in the research works of students - future railway engineers.

Keywords: engineer, competence, project activities, railway.

Щелокова Алена Александровна
кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», (г. Екатеринбург)
aschelokova@usurt.ru

Аннотация: Статья посвящена одной из проблем современного инженерного образования. В качестве исследовательской задачи авторами была определена попытка оценить роль проектной деятельности как метода формирования академической компетентности специалиста, и коммуникативной компетенции, в частности. Основное содержание составляет анализ реализации в рамках учебной дисциплины «Русский язык и деловые коммуникации» темы малой родины, а именно истории годонимов родных городов, в исследовательских работах студентов – будущих инженеров путей сообщения.

Ключевые слова: инженер, компетенция, проектная деятельность, железная дорога.

Появление в современном научно-техническом дискурсе концепта «глобальный инженер» расширило традиционное понятие об инженере как специалисте в определенной области, то есть в «информационном поле, базирующемся на научной картине мира и включающем денотативное содержание инженерной деятельности, отраженное в сознании профессионала и обусловленное реалиями инженерной деятельности» [1, с. 317]. Основным субъектом становится человек, обладающий, помимо традиционных знаний, спектром трансверсальных навыков. Как пишет Шматко Н.А., трансверсальные компетенции приобретают характер жизненно важных в гиперсвязанном мире «общества знаний», движимом глобализацией, цифровыми технологиями, глобальной конкуренцией и искусственным интеллектом: креативное и независимое мышление; навыки межличностного общения; внутриличностные навыки; глобальный гражданин; информационная грамотность [17]. Отсюда можно сделать вывод о том, что коммуникативная компетенция становится неотъемлемой частью общей компетентности инженера, свидетельствуют этому отечественные и зарубежные исследования в области инженерной педагогики. Навыки общения являются важным инструментом в обучении выпускников инженерных специальностей, позволяющих им справиться с новой эрой глобальной конкуренции, пришло время признать необходимость обогащения хороших коммуникативных навыков профессиональной степенью, рассуждает М. Барот [20]. В этом же ключе высказывание М. Римера: коммуникационные навыки являются жизненно важным компонентом инженерного образования, признанным как научными кругами, так и промышленностью [21].

Сегодня говорится о том, что по мере карьерного роста доля общения в деятельности специалиста становится все значительнее. Такие виды деятельности, как участие в совещаниях, чтение статей и докладов, проведение профессиональных презентаций, техническая коммуникация, подготовка статей и книг, в жизни современного инженера занимают до 66 % времени, а для руководителей доля коммуникации возрастает еще больше, доходя до 90 % рабочего времени. Следовательно, коммуникативные качества и навыки приобретают ключевое значение для профессиональной деятельности инженера.

Таким образом, на фоне автоматизации производства, отказа от использования человека в системах, поддающихся алгоритмизации, на фоне глобальной компьютеризации и активного использования виртуального пространства для коммуникации, «в системах управления все в большей степени проявляется переход на антропоцентричную модель управления. Любая компания сегодня рассматривается как гуманитарная система, где важнейшим фактором является человеческий». Соответственно, формируются требования к инженеру как обладателю широкого гуманитарного кругозора, менеджерских качеств и активной жизненной позиции» [4].

Мир современных технологий предъявляет к будущему инженеру путей сообщения требования, основанные на владении не только узкопрофессиональными компетенциями, обеспечивающими бесперебойную и безопасную работу железнодорожного транспорта, но и общекультурными, куда и входит коммуникативная компетенция, а именно ведение академической и профессиональной коммуникации для решения задач, возникающих в данных сферах деятельности. Е.И. Пассов и В.Б. Царькова определяют коммуникативную компетенцию как «практическое применение языковых знаний, умение понимать и продуцировать речь в контексте конкретной ситуации общения», что подтверждает вышесказанное. [9, с. 189]. Эффективная деятельность инженеров, как пишет О.С. Зорина, во многом зависит от овладения ими коммуникативной компетенцией, входящей в структуру общекультурных компетенций, обеспечивающей возможности продуктивных контактов с людьми, живого обмена информацией, выработку стратегий взаимодействия в профессиональном коллективе [5]. Как спровоцировать применение этих знаний, умений и навыков в сфере инженерной коммуникации, которая развивается так же динамично, как и современная наука и техника, этот вопрос поднимается в интердисциплинарной среде педагогами, лингвистами, методистами и др. для поиска возможностей формирования личности инженера. Коммуникативная компетенция студента вуза представляет собой интегративное, качество личности, профессионально-значимое характеризующееся устойчивой положительной мотивацией к успешному интеллектуально-коммуникативному взаимодействию, владением навыками профессиональной коммуникации и готовностью применять полученные в вузе знания и умения в дальнейшей профессиональной деятельности [14].

Многогранность и многоаспектность понятия «инженер» определяется и вариантами этимологии.

— *Инженер*. Польское – inzynier. Латинское – ingenium (врожденная способность). Слово заимствовано русским языком из польского в конце XVII в., хотя некоторые ученые предполагают, что оно пришло в русский язык из голландского. Инженером в наше время называют человека, занимающегося определенным родом деятельности, профессию [12];
— *Инженер*. Это слово заимствовано из немецкого языка, где Ingenieur – было заимствовано из французского, в котором ingenieur образовано суффиксальным способом от латинского ingenium – «природные склонности, ум» (в современном английском, помимо того же заимствованного из французского engineer, находим ingenuity — «изобретательность, мастерство», восходящее к тому же латинскому слову) [8].

Часто под словом «инженер» понимается специалист с высшим техническим образованием, «но на самом деле образование только тогда дает ему право достойно носить это звание, когда он творчески применяет знания, приобретенные им в высшей школе, когда он становится творцом новой техники, нестандартно мыслящим проектировщиком, эксплуатационщиком, умелым организатором производства» – справедливо замечает В.Г. Горохов [3, с. 4].

Результатом стало то, что в определении инженерной деятельности практически отсутствуют указания на их социально-гуманитарную составляющую, но в настоящее время становится более очевидным то, что «гуманитарная подготовка инженеров необходима, так как она является важным показателем уровня их профессионализма, компетентности и интеллигентности» [15].

Именно стремление к этому раздвигает границы стандартного обучения, расширяет спектр возможностей творчества студента посредством усилий педагога. Опираясь на модель формирования коммуникативной компетенции будущих инженеров, которую предлагает Зорина О.С. и которая основана в том числе на контекстном, компетентностном, коммуникативном, личностно-деятельностном, гуманитарно-антропологическом, гуманистическом, культурологическом, проектном подходах, предлагаем в процессе обучения в вузе реализацию следующих принципов: 1) деятельностной кооперации в сотрудничестве; 2) единства развития каждого студента в группе; 3) диалогового общения между участниками педагогического взаимодействия; 4) педагогического взаимодействия [5]. Такой подход возможен при использовании современных способов обучения, основанных на активной позиции студентов, их взаимодействии, их включенности в учебную, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность. Такими особенностями обладают интерактивные методы обучения, которые ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминировании активности студентов, а не преподавателя. Использование интерактивных методов обучения предполагает формирование нового опыта – его осмысление через применение. Такой опыт нарабатывается в процессе реализации проектной деятельности. Подольский С.В. и Сафонова К.И. выделяют две основные задачи, решаемые в ходе подготовки и защиты проекта: 1) студенты самостоятельно учатся применять полученные знания в практической деятельности, находить способы решения проблем, оценивать их реализуемость и эффективность; 2) преподаватели приобретают дополнительный опыт погружения в реальную деятельность, наращивают свой потенциал [11].

В методической литературе представлена классификация учебных проектов по виду исследования: 1. Исследовательские: представляющие собой научно-

исследовательскую работу, с определением понятийного аппарата. 2. Информационные: направленные на сбор, анализ и обобщение информации, необходимой для определения каких-либо выводов, результатов. 3. Творческие: направленные на развитие творческих способностей учащихся. 4. Телекоммуникационные (информационные): представляющие собой совместную учебно-познавательную, творческую деятельность обучаемых на базе компьютерной коммуникации. 4. Прикладные проекты, характеризующиеся четко обозначенным с самого начала результатом деятельности участников, который ориентирован на их социальные интересы; имеют четкую структуру, сценарий, распределенные роли.

По мнению И.А. Юрловской, проектный метод – это «инновационная технология обучения, при которой обучающиеся приобретают новые ЗУНы в процессе поэтапного, самостоятельного (под наставлением педагога) планирования, разработки, выполнения и продуцирования усложняющихся заданий, аспектов проблемы, ее микротем» [19]. В.В. Решетка отмечает, что проектный метод позволяет найти практическое применение знаниям студентов уже в ходе обучения и коренным образом отличается от методов, традиционно применяемых в образовательном процессе. Студенты самостоятельно формулируют проблему, цель исследования, способы ее достижения, ищут и анализируют информацию, а преподаватель выступает лишь в качестве консультанта [10, с. 84]. Применение данного метода обучения призвано обеспечить научно-практическую деятельность, что отражается в публикационной активности студентов. Мы попытались организовать эту работу так, чтобы те знания умения и навыки, полученные в ходе выполнения проекта, проецировались на профессиональную деятельность в будущем. Проблема в том, что предыдущий опыт (в рамках обучения в средней школе) многие студенты оценивают как негативный, характеризуя такими понятиями, как «неинтересно», «занимает много времени», «большой объем», «непонятно, для чего это» и т.д. Задача преподавателя спровоцировать мотивацию студентов к проектной деятельности на уровне тематики, написания и, конечно, реализации, что представлено ниже.

Далее представлено описание опыта внедрения проектной деятельности в учебный процесс направления подготовки специалитета 23.05.04 «Эксплуатация железных дорог».

Учебная дисциплина «Русский язык и деловые коммуникации» входит в блок общеобразовательных дисциплин образовательной программы направления подготовки специалитета, предполагается 108 учебных часов, 54 часа из которых отводится на самостоятельную работу студента (СРС). Дисциплина призвана реализовать углубление лингвистических знаний, развитие коммуникативных навыков, повышение речевой и общей культуры обучающихся для решения профессиональных, деловых, научных, академических и культурных задач с применением современных коммуникативных технологий. В целях формирования у студентов навыков академической (исследовательской и информационно-аналитической) деятельности, которая включает в себя подготовку и проведение исследования, описание процесса, публичного выступления (доклада), ведение научной дискуссии и презентации полученных результатов, СРС представлена в виде проектной деятельности.

В структуре проекта предполагаются три обязательные части: 1. Теоретическая часть (представление используемого терминологического аппарата посредством словарных статей лингвистических словарей и учебной литературы); 2. Аналитическая часть (поиск научно-исследовательских работ по теме проекта, изучение, констатация результатов); 3. Практическая часть (сбор материала, обработка, описание). Тематика проектов в обязательной части обусловлена спецификой транспортного вуза и профессиональной направленностью студентов. В 2023-24 учебном году нами были определены три основных тематических блока для реализации проектной деятельности: 1. Внесение изменений в Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации», примерные темы для исследования трактовались как «Языковая компетенция инженера путей сообщения», «Особенности управленческого подстиля официально-делового стиля русского языка на предприятиях ОАО «РЖД»», «Иноязычная лексика в деловой коммуникации на предприятиях железнодорожного транспорта» и др.; 2. Корпоративная культура как эффективный механизм деловой коммуникации (на примере ОАО «РЖД»); 3. Годонимия как составная часть лингвистического портрета городов (или психолингвистический анализ языка городов) Свердловской, Тюменской, Челябинской, Курганской областей и Пермского края (территория инфраструктуры Свердловской и Южно-Уральской железных дорог).

В данной статье представлен анализ самостоятельной работы студентов с темой 3, почему особое внимание уделено именно истории названий улиц, можно объяснить особенностью контингента в Уральском государственном университете путей сообщения. Большинство студентов, обучающихся на железнодорожных направлениях подготовки, приезжают в Екатеринбург из небольших городов уральского региона, что обусловлено нахождением там предприятий железнодорожного транспорта (грузовые и технические станции, локомотивное депо и др.), повлиявшим в свою очередь на выбор будущей профессии. Речь идет о малой родине, то есть местности, с ее природно-географическими особенностями, а также социальной, культурной, национальной среде, где родился и вырос (зачастую продолжает жить и работать) человек.

Термин малая родина обычно отражает факт проживания в данной местности предков человека, начало формирования его самого как личности [13, с. 188].

Представление понятия «малая родина» среди молодежи уральского региона отражено в исследовании Андрюниной А.С., несмотря на общие положительные характеристики данного концепта, около 60 % опрошенных передали восприятие малой родины посредством слов «бедная», «обычная» и «ограниченная», кроме того, около 30 % респондентов оценили свою малую родину с помощью прилагательных «грязная, тусклая, тревожащая, пессимистичная, вялая», таким образом, результат показывает необходимость дальнейшей разработки данной темы, а также проведения специальной работы со студентами, направленной на формирование положительного образа малой родины и ценностного отношения к ней [2]. На этот факт и было обращено внимание при формировании возможных для разработки тем проекта в рамках дисциплины филологического профиля: воспитание гордости за место своего рождения и бережного отношения к «малой истории» через слово.

Тема поднимается у Казаченко Н.А. – «формирование патриотизма как ценности у учащейся молодежи происходит в результате включения молодых людей в творческую образовательную среду через патриотически направленную социально-полезную деятельность» [6, с. 98], также у Шевченко С.Н., где говорится, что, привлекая интерес молодых людей к истории как своей малой родины, так и к истории своей страны, можно создать более эффективные условия для воспитания патриотизма у юношей и девушек [16]. Это первый курс, первый семестр, начало обучения в университете, поэтому обращение к образу малой родины может выступать фактором, способствующим адаптации студентов на начальном этапе их жизни в вузе, особенно ярко это проявляется у тех, кто был вынужден изменить место своего проживания [18, с. 253], что обусловливается особенностью контингента, степень эмоционального отношения к малой родине у которого заметно выше, чем у тех, кто имеет возможность получать образование в своем городе. Одна из задач, поставленная перед началом работы с темами «Названия улиц Екатеринбурга (Челябинска, Тюмени и др.) как отражение его истории» и ««Неформальный» Екатеринбург (Челябинск, Нижний Тагил и др.) (психолингвистический анализ языка города)», звучала как «расскажи про свой город так, чтобы мы захотели его увидеть, чтобы его история впечатлила нас». Результаты выглядят следующим образом (выдержки из докладов, отражающие решение поставленной задачи): *Улица Льва Лаврова, на которой я выросла и жила всю свою жизнь, известна тем, что она была названа в честь генерального директора НПО «Искра». Лев Николаевич стал одним из тех, кто создавал первую отечественную твердотопливную межконтинентальную баллистическую ракету / Прежде улица называлась Почтовой. Но 22 ноября 1984 года улица Почтовая была переименована в улицу имени маршала Рокоссовского, который в составе тридцатой стрелковой дивизии освобождал ишимские земли. Улица Рокоссовского протянулась от живописных берегов реки Ишим и до комбината хлебопродуктов / Улица Мусы Джалиля полностью олицетворяет имя Героя, поскольку на этой улице есть его памятник, театр носит его имя, ежегодно проходят конкурсы чтецов, где дети и взрослые читают его стихи / В любом городе нашей необъятной Родины есть объекты, связанные с революционными событиями, Есть они и в Кушве, это исторический центр города – улица Первомайская. Она – свидетель всех исторических событий Кушвы за 266 лет / «Отставные и бессрочноотпускные солдаты из крестьян Шайтанских заводов, прибывшие и впредь могущие прибыть на родину и кои не имеют своих домов, будут нуждаться в постройке оных вновь, обязано общество отводить для сего свободные из запасных мест в черте своей усадебной оседлости (4 марта 1862 года)». Так появилась улица Солдатская в Первоуральске / В 1889 году Алексей Ладыженский открыл месторождение минерала асбеста. Благодаря открытию месторождения впоследствии и появился город Асбест. Сейчас имя землемера-топографа носит одна из улиц моего города – улица Ладыженского / В 1701 году по указу Петра I был построен Каменский завод с плотиной на реке Каменка. Первые рабочие селились на берегах реки. Вдоль правого берега были построены избы «мастеровым московской присылки». Впоследствии эту улицу назовут Московской / У каждого города свои герои, своя история, свои достопримечательности и вещи, которыми стоит гордиться и помнить о них. Названия всех улиц имеют свое «начало», свою историю и интересные факты.*

На заключительном семинарском занятии студентам было предложено ознакомить друг друга с «неформальными» урбанонимами родных городов, например, откуда «Коста-Рика» в Перми или «Каир» в Норильске, где в Тюмени «Оборона», почему в Екатеринбурге «девятка» – это гимназия, а «десятка» – исправительная колония.

В данной статье нам удалось объединить такие понятия, которые, казалось бы, невозможно представить в одном контексте: «глобальный инженер» и «малая родина». Связующим звеном выступил элемент формирования коммуникативной компетенции студентов – будущих инженеров путей сообщения посредством проектной деятельности как метода образовательного процесса в рамках дисциплины «Русский язык и деловые коммуникации». Говоря о трех направлениях становления специалиста как полноценной личности, Кирищиева В.И. выделяет первым и основным – «усиление культурно-эстетического развития личности» [7, с. 324], согласимся с мнением автора и будем считать поставленную перед началом проектной деятельности цель достигнутой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному). М.: МГТУ, 2005. 368 с.
2. Андрюнина А.С. Образ малой родины глазами студента педвуза // Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-maloy-rodiny-glazami-studenta-pedvuza (дата обращения: 28.01.2025).
3. Горохов В.Г. Знать, чтобы делать. История инженерной профессии и её роль в современной культуре. М.: Знание, 1987. 176 с.
4. Григораш О.В. О повышении престижа высшего технического образования в России // Высшее образование в России. 2016. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-povyshenii-prestizha-vysshego-tehnicheskogo-obrazovaniya-v-rossii (дата обращения: 12.03.2025).
5. Зорина Ольга Сергеевна Формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров: дисс. … канд. пед. н. – Калининград, 2016. 235 с.
6. Казаченко Н.А. Формирование патриотического чувства к малой родине у студентов художественных направлений // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79–2. С. 97–99.
7. Кирищиева В.И. Основные аспекты формирования коммуникативной компетенции специалиста // Материалы VII Международной научно- практической конференции «Наука и образование транспорту». Самара. 2014. С. 322–324.
8. Крылов Г.А. Этимологический словарь русского языка. СПб.: Полиграфуслуги, 2005. 428 с. URL: https://lexicography.online/etymology/krylov/ (дата обращения: 12.03.2025).
9. Пассов Е.И., Царькова В.Б. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. М.: Просвещение, 1999. 347 с.
10. Решетка В.В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 2 (10). С. 83–86.
11. Сафонова К.И., Подольский С.В. Проектная деятельность студентов в вузе: принципы отбора проектов и критерии формирования проектных групп // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-v-vuze-printsipy-otbora-proektov-i-kriterii-formirovaniya-proektnyh-grupp (дата обращения: 17.03.2025).
12. Семёнов А.В. Этимологический словарь русского языка. Серия «Русский язык от А до Я». М.: «ЮНВЕС», 2003. 704 с.
13. Силаков А.С. Образ малой родины в представлении учащейся молодежи // Материалы III Международной научной конференции. 2019. С. 303–306.
14. Фокина О.С. Формирование коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе: дисс. … канд. пед. н. – Томск, 2019. 208 с.
15. Чижова Т.А. Понятие инженерной деятельности // Наука, техника и образование. 2017. №1 (31). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-inzhenernoy-deyatelnosti (дата обращения: 12.03.2025).
16. Шевченко С.Н. Формирование патриотического сознания студентов аграрного вуза в условиях современного общества // АНИ: педагогика и психология. 2017. №4 (21). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-patrioticheskogo-soznaniya-studentov-agrarnogo-vuza-v-usloviyah-sovremennogo-obschestva (дата обращения: 21.03.2025).
17. Шматко Н.А. Компетенции инженерных кадров: опыт сравнительного исследования в России и странах ЕС // Форсайт. 2012. Т. 6. № 4. С. 32–47. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-inzhenernyh-kadrov-opyt-sravnitelnogo-issledovaniya-v-rossii-i-stranah-es (дата обращения: 21.03.2025).
18. Щербинин М.А., Щербинина В.Д., Кузнецов Т.А. Индивидуальный образ родины как индикатор социальной адаптации у студентов 1-3 курсов. // В сб. Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: Материалы II Международной конференции. М., 2018. С. 252–256.
19. Юрловская И.А. Проектные технологии в реализации стандартов высшего профессионального образования третьего поколения // Науковедение: интернет-журнал. 2014. Вып. 2. URL: http://nau-kovedenie.ru/PDF/127PVN214.pdf (дата обращения: 26.01.2025).
20. Barot M. Communication Skills and Engineers // Research Review International Journal of Multidisciplinary. 2020. № 5. URL: https://www.researchgate.net/publication/346843059_Communication_Skills_and_Engineers (дата обращения: 26.01.2025).
21. Riemer M.J. Communication Skills for the 21-st Century Engineer. 2007. URL: https://api.semanticscholar.org/CorpusID:13546827 (дата обращения: 21.03.2025).

© Щелокова Алена Александровна (aschelokova@usurt.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.01

ИНФОРМАЦИОННО-ИНТЕРПРЕТАЦИОННАЯ СТРАТЕГИЯ В РОССИЙСКОМ И ЕГИПЕТСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА (НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ В.В. ПУТИНА И А.Ф. АС-СИСИ)

INFORMATION AND INTERPRETATION STRATEGY IN RUSSIAN AND EGYPTIAN POLITICAL DISCOURSE DURING THE PERIOD OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC

Abd El-Moez Doaa Magdy

Summary: The aim of our study is to examine one of the main strategies used in the speeches of the presidents of Russia and Egypt during the period of the Coronavirus pandemic and to highlight linguistic tools for implementing this strategy. The relevance of the study is that it addresses one of the most important challenges facing modern humanity. The study of political discourse during the Coronavirus pandemic is important because it shows the impact of this problem on the choice of proven strategies and tactics. While analyzing the material, we managed to reveal similarities and differences in the methods of implementing the information-interpretation strategy and its tactics.

Keywords: discourse, political discourse, communication strategy, communication tactics, Information, and interpretation strategy.

Абдель-Муэз Дуаа Магди
Аспирант, факультет аль-Алсун,
Университет Айн-шамс, Каир, Египет
Doaa664@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению одной из главных стратегий, употребляемой в речи президентов России и Египта в период пандемии Коронавируса, и выделению лингвистических средств реализации данной стратегии. Актуальность исследования обусловлена тем, что в нём рассматривается тема одного из наиболее существенных вызовов современному человечеству. Так, исследование политического дискурса во время пандемии Коронавируса имеет большую значимость, поскольку оно показывает влияние данной проблемы на выбор определённых стратегий и тактик. При анализе материала мы успели раскрыть сходные и отличительные черты в способах реализации информационно-интерпретационной стратегии и её тактики у обоих президентов.

Ключевые слова: дискурс, политический дискурс, коммуникативная стратегия, коммуникативная тактика, информационно-интерпретационная стратегия.

Политический дискурс считается одним из типов институционального дискурса, в котором коммуниканты имеют определённый социальный статус. По мнению А.П. Чудинова, основной задачей политического дискурса является влияние на человеческое сознание с помощью разных речевых средств и побуждение адресата к определённым политическим действиям [Чудинов 2006]. Политический дискурс отличается воздействующей спецификой, которая выражается в оказании речевого воздействия на адресата с целью убедить его в чем-то, призвать к совершению или несовершению им определенных действий. Речевое воздействие реализуется посредством коммуникативных стратегий и тактик, суть которых заключается в оказании влияния на эмоции и волю адресата.

Наблюдается, что в лингвистике отсутствует общепринятая дефиниция термина «стратегия». Так, М.Л. Макаров понимает под стратегией «цепочку решений говорящего, его выборов определённых коммуникативных действий и языковых средств» [Макаров 2003: 192].

О.Л. Михалёва понимает под коммуникативной стратегией «план оптимальной реализации коммуникативных намерений, учитывающий объективные и субъективные факторы и условия, в которых протекает акт коммуникации и которые в свою очередь обусловливают не только внешнюю и внутреннюю структуру текста, но и использование определённых языковых средств» [Михалёва 2009: 45]. А тактика определяется как «конкретный этап реализации коммуникативной стратегии, определяемый интенцией говорящего, эксплицированной совокупностью приемов, обусловливающих применение языковых средств» [там же]. Она различает три основные стратегии: стратегия на понижение, стратегия на повышение и стратегия театральности [там же].

Кроме того, О.Н. Паршина определяет коммуникативную стратегию как «определённую направленность речевого поведения в данной ситуации в интересах достижения цели коммуникации» [Паршина 2005: 7]. Она выделяет следующие стратегии: самопрезентации, дискредитации, нападения, самозащиты, формирования

эмоционального настроя адресата, и информационно-интерпретационная, аргументативная, манипулятивная и агитационная стратегии [там же]. В настоящем исследовании мы придерживаемся мнения О.Н. Паршиной, согласно которому стратегия определяется как общая направленность речи для достижения определённой цели.

Итак, можно определить понятие «стратегия» как тенденция к реализации определённых коммуникативных целей, а «тактика» как способ реализации выбранной стратегии посредством некоторых лингвистических средств. При определении стратегии учитываются такие факторы как намерение говорящего, цель коммуникации, ситуация общения, влияющие на выбор стратегии. Таким образом, стратегия выступает в качестве более общего понятия по отношению к тактике.

Выделяя одну из главных стратегий, употребляемую в речи двух исследуемых президентов, мы опираемся на классификацию О.Н. Паршиной, являющуюся, по нашему мнению, общей и подходящей для нашего материала. Данная классификация охватывает такие стратегии, которые можно использовать в чрезвычайных ситуациях, в период кризиса, что соответствуют нашему исследованию, материалом которого является выступления президентов России и Египта в период пандемии Короновируса.

Материалом исследования послужили 27 текстов публичных выступлений В.В. Путина (16 текстов) и Абдель-Фаттаха ас-Сиси (11 текстов), посвящённых теме пандемии Коронавируса и опубликованных на российских и арабских официальных сайтах (kremlin.ru)(www.sis.gov.eg). Методологической основой исследования являются сравнительный метод и метод дискурсивного анализа.

Анализ материала показывает, что оба президента активно употребляли ***информационно-интерпретационную стратегию***, используемую при информировании аудитории о важнейших событиях экономической, политической и социальной жизни. Данная стратегия реализуется определёнными тактиками, как: тактики признания существования проблемы, акцентирования положительной информации, указания на путь решения проблемы и др. [Паршина 2012].

Указывая на ситуацию с Короновирусом и его воздействие на экономику, В.В. Путин использует тактику ***признания существования проблемы***, которая реализуется через указание на основные угрозы и проблемы настоящей ситуации. Согласно Абдуаллаху Имрану, «признание существования кризиса является важным убедительным подходом к его разрешению и раскрытию фактов и считается одним из первых шагов противостояния этому кризису. Так, все этапы решения проблемы связаны с чувством человека серьёзности того, чему он противостоит» [Абдуаллах Имран 2020: 2598].

На лексико-грамматическом уровне данная тактика реализуется употреблением глаголов с семантикой *увеличения, разрастания, предвидения, продолжения,* которые порождают чувство тревоги и служат способом подчеркнуть серьёзность проблемы, например:

— «Мы видим, как остро ***развивается*** ситуация с эпидемией коронавируса в мире. Во многих странах ***продолжает нарастать*** число заболевших. Под ударом оказалась вся мировая экономика, уже сейчас прогнозируется её спад» (25.03.2020).
— «Борьба с эпидемией ***продолжается***, так же, как и напряжённая работа в больницах, поликлиниках, на станциях скорой помощи» (23.06.2020).
— «Вместе с тем понятно, что в каждом субъекте Федерации эпидемиологическая ситуация складывается и ***развивается*** по-разному, имеет свою динамику и тенденции» (20.10.2021).

Сообщение о распространении коронавирусной инфекции в мире и возможных проблемах прямо отражено именами существительными и прилагательными, имеющими негативную семантику *(риск, эпидемия, угроза, рецессия, спад); (негативный, ограничительный, серьёзный)*. Например:

— «Эти ***негативные*** последствия, конечно же, сказались и на нас. Так, по оценкам, в апреле, когда были введены ***ограничительные*** меры, объявлены нерабочие дни, ВВП России снизился на 12 процентов. По сути, началась глобальная ***рецессия, спад*** мировой экономики» (23.06.2020).
— «Подчеркну: принимая их, нам надо понимать, что ***угроза*** сохраняется. Как полагают специалисты-вирусологи, пик ***эпидемии*** в мире ещё не пройден, в том числе и в нашей стране» (02.04.2020).
— «У нас большая, очень большая страна, разная плотность населения, есть субъекты Федерации, где коронавирус уже создал ***серьёзную угрозу*** для людей.» (02.04.2020).
— «Сплотившись, мы смогли сработать на опережение, создать условия, снижающие ***риски*** заражения, обеспечить медицинских работников и граждан средствами защиты» (21.04.2021).

Реализуя тактику признания существования проблемы, президент А.ф. ас-Сиси также употреблял лексемы с отрицательной семантикой как أزمة (*кризис*), الوباء, (*эпидемия*), مرض (*болезнь*), прилагательные и наречия, описывающие степень значимости ситуации как: غير مسبوقة (*беспрецедентный*) и كبيرة جدا (*очень большой)* и глаголов с семантикой увеличения, продолжения как إنتشر (*распространилась)*, مازال مستمراً (*продолжается*). Посмотрим примеры:

- "هى ***أزمة*** -أنا أتصور- أنها ***غير مسبوقة*** على مستوى العالم كله، لم يحدث فى تاريخ الإنسانية المعاصر أن حدثت أزمة بهذا الحجم على مستوى العالم كله -إحنا بنتكلم- فى أكثر من 177 دولة ***إنتشر*** فيها هذا الوباء، وبالتالى هتبقى تأثيراته ***كبيرة جدا*** " (22.03.2020).

- " التوصيف الطبى لهذا المرض إنه ***سريع الإنتشار***، وبالتالى بنتكلم على متوالية هندسية بنتكلم على أعداد ممكن تتحول الى الاف فى أيام قليلة " (22.03.2020).

-"إن الوباء ***ما زال مستمرًا***، ولا بد من إستمرار حرصنا على الإجراءات الوقائية التي تحدثنا فيها خلال الشهور الماضية" (24.11.2020).

Таким образом, в период пандемии Коронавируса оба президента применяли приём объективного информирования для того, чтобы указать на существование определённого риска посредством использования глаголов с семантикой увеличения, продолжения и разрастания: (*продолжает нарастать, развивается, распространилась, продолжается*) (***إنتشر، مازال مستمراً***), языковых единиц, имеющих негативную семантику (*риск, эпидемия, угроза, удар, спад*) (***وباء- مرض - أزمة***) и оценочных прилагательных (*сложный, острый, серьёзный, беспрецедентный)* (***غير مسبوق - كبير***).

Среди употребляемых тактик в речи В.В. Путина наблюдается использование тактики ***акцентирования положительной информации***, выражающейся разными языковыми средствами, заключающимися в следующем:

Замечается употребление прилагательных с позитивной семантикой как *драгоценный, беспрецедентный*, глаголов, обладающих положительной оценочной окраской в контексте и описывающих управляемость обстановки *(удаваться, сдерживать, добиться)* и предлог *(благодаря)*. Также использованы словосочетания, вызвающие у адресата позитивное впечатление: *выиграть время, противостоять эпидемии, предпринять шаг, вырвать время, сохранить жизнь*. Приводим примеры:

«***Благодаря*** заранее принятым мерам нам в целом ***удаётся*** пока ***сдерживать*** и широкое, и стремительное распространение болезни» (25.03.2020).

«Таким образом, ещё тогда, в феврале – начале марта, ***выиграть драгоценное время***, а значит, сделать всё, чтобы спасти десятки тысяч, именно десятки тысяч жизней» (23.06.2020).

«Мы ***предприняли беспрецедентный шаг*** – по всей стране объявили период нерабочих дней» (23.06.2020).

«Мы убедились, что ***эпидемии*** можно ***противостоять***, поняли, что главное здесь – работать на опережение, изучать, учитывать опыт других стран» (23.06.2020).

«Мы вновь ***вырвали*** у эпидемии ***время***. И опять ***добились*** главного – ***сохранили*** человеческие ***жизни***» (23.06.2020).

Президент А.Ф.ас-Сиси, употребляя тактику акцентирования положительной информации, хочет доказать, что правительство хорошо управляет ситуацией. При реализации данной тактики А.Ф.ас-Сиси, как и В.В. Путин, использовал языковые единицы, имеющие положительную контекстуальную семантику, для того, чтобы вызвать благоприятное чувство у адресата на ранней стадии эпидемии. Так, в следующих примерах замечается использование прилагательных с позитивной оценкой как جيد (*хороший*), كبير (*крупный*), رائع (*замечательный*), и условные сочетания с союзом لو (*если бы)*:

- "الدولة قامت بعمليات تطهير ***كبيرة*** سواء في باخرة الأقصر، أو غيرها، وفي العديد من المنشآت" (22.03.2020).

- "كل ما تحقق في هذا المجال كان ***جيدًا ورائعًا*** ولا ينسب فقط إلى وزارة الصحة أو وزارة التعليم العالي متمثلة في المستشفيات الجامعية، وإنما للمنظومة كلها في مصر" (24.11.2020).

- "***لولا*** خطة الإصلاح الإقتصادى وإن ربنا وفقنا إننا نجحنا فيها لم يكن ممكناً أن نتحمل التداعيات اللى بتكلم عليها" (2020-03-22).

- "***لو*** لم نطلق برنامج الإصلاح الاقتصادى لكانت تداعيات الموقف الإقتصادى أشد قسوة...." (10.01.2022).

-" ***لولا*** ما فعلناه مبكرا فى الصحة لتجاوزت مصر معدلات ضخمة فى جائحة كورونا" . . (10.01.2022)

Итак, в обоих типах высказываниях данная тактика реализуется путём использования лингвистических единиц и словосочетаний, имеющих положительную семантику для оказания позитивного влияния на адресата. Также был использован предлог, выражающий причину

«благодаря» и союз «если бы»для указания на такие достижения, способствующие преодолеть эпидемию.

Следует подчеркнуть, что ***тактика указания на путь решения проблемы***, с помощью которой политик может проинформировать граждан о своём мнении по поводу сложившейся ситуации в стране и представить своё видение решения проблем [Култышева 2014], реализуется на лексико-грамматическом уровне в речи В.В. Путина следующим образом:

Во-первых, используются глаголы первого лица единственного числа как *обращаюсь, предлагаю, повторю, подчеркну* с целью выявления субъекта действия и привлечения внимание адресата. Употребление данных глаголов оказывает воздействие президента страны на его граждан, в данном случае представлена его власть, что способствует осуществлению цели говорящего. Также использование данного типа глаголов выражает истинность высказывания. В этой связи Е.В. Падучева отмечает: «В таком контексте 1-ое лицо даёт самоверифицирующееся высказывание, т.е. высказывание, истинное в силу факта своего произнесения», а при употреблении того же глагола не в 1-ом лице «возникает обыкновенное высказывание, истинное или ложное» [Падучева 2001: 137]. Посмотрим примеры:

«Надо поддержать семьи с детьми. ***Предлагаю*** в ближайшие три месяца, начиная уже с апреля, выплачивать всем семьям, имеющим право на материнский капитал…» (25.03.2020).

«В том случае, ***Обращаюсь*** ко всем гражданам страны. возникнет необходимость дополнительных ограничений для системообразующих предприятий…» (02.04.2020).

«В связи с этим мною принято решение продлить режим нерабочих дней до конца месяца…. ***Подчеркну***: с сохранением за работниками их заработной платы» (02.04.2020).

Во-вторых, объявляя меры для решения проблемы всем гражданам, адресант употребляет *категорию модальности*, где скрывается субъект действия. Следует отметить, что употребление модальности долженствования (*должен, надо, нужно, необходимо*) помогает определить говорящего как человека, занимающего властную позицию. При помощи предикативов и уточняющих конструкций глава государства утверждает, что у него есть право конкретизировать обязательства [Гаврилова 2004]. Например:

«Четвёртое: сейчас ***необходимо*** эффективно задействовать все наши ресурсы» (25.03.2020).

«Режим самоизоляции, его испытания ***надо*** непременно выдержать» (08.04.2020).

В-третьих, для реализации данной тактики применяются формы будущего времени глаголов несовершенного вида: *будут принимать, будут учитываться.* Так, по мнению М.В. Гавриловой, сложные формы образования будущего времени подчёркивают процессуальный характер описываемых действий, их протяжённость [там же: 91].

«То есть, повторю, регионы сами, в значительной степени исходя из объективной ситуации ***будут принимать*** решения о том…» (02.04.2020).

«При этом, особо подчеркну, стимулирующие выплаты и доплаты не только освобождаются от налогов, но и ***будут учитываться*** при расчёте отпускных» (23.06.2020).

В-четвёртых, наблюдается использование определенной группы дискурсивных слов, выражающих отношение порядка и следования: *во-первых (во-вторых, в-третьих, и т.п.), первое (второе, третье и т.п.)*. Они обозначают последовательность принятия мер и разумность языковой личности политика. «Их использование неслучайно: они позволяют структурировать высказывание, аргументировать его, а также логически верно выражать свои мысли. Функция таких единиц состоит в перечислении фактов действительности, а также расчленении и структуризации текста» [Гребельник 2015: 68]. К этой же группе относятся слова *в целом, таким образом и наконец*, включающие основные выводы, подводящие итоги предшествующего высказывания. Посмотрим примеры:

«В этой связи мною приняты следующие решения. ***Первое***. <… Поэтому считаю правильным объявить эти три дня нерабочими, с сохранением заработной платы> / ***Второе.*** < Главы субъектов Федерации сохранят дополнительные полномочия.…> / ***Третье***. <…> / ***И наконец, Четвёртое***. <…>» (28.04.2020).

«И, ***таким образом***, дополнительно поддержать предприятия, их работников на этапе выхода из режима ограничений и тем самым ускорить восстановление экономики и занятости» (23.06.2020).

Анализируя речи президента А.Ф. ас-Сиси, замечается, что он использует ***тактику указания на пути решения проблемы*** для напоминания возможных решений проблемы Коронавируса. Отмечая, что можно противостоять Коронавирусу, если правительство и народ сотрудничают друг с другом и стараясь уговорить граждан в необходимости выполнить введённых правительством мер, он использует местоимения и глаголы в форме

первого лица множественного числа, чтобы выражать единение с народом и указать на то, что всем надо соблюдать эти меры, в том числе и он. Как отмечает аль-Шухари, местоимение «мы» является одной из языковых единиц, которую употребляет адресант для выражения единения с адресатом [аль-Шухари 2004: 292]. Также использованы формы будущего времени глаголов.

- "بلاش ***نقعد*** فى الأماكن المغلقة كثيرا... بلاش إن ***إحنا منحترمش*** التباعد اللى قلنا عليه التباعد الإجتماعى بين الناس، ***خلونا*** دايما ***مرتدين*** الماسك عشان يقلل فرص الإصابة " (24.11.2020).

- "***خلونا نقعد*** أسبوعين على الأقل كده، يعني مزيد من الالتزام، والمسؤولية والجدية والانضباط" (22.03.2020).

- "***إننا سنعبر*** تحدي مواجهة فيروس كورونا وسننجح في مواجهته وتنجو مصر وشعبها من آثاره بتعاون جميع أبناء الشعب" (07.04.2020).

- "طب إحنا ***هانجيب***؟ طبعا. ليه ***هانجيب***؟ لأن ***إحنا يهمنا*** صحة المصريين" (24.11.2020).

Кроме того, объявляя меры, принятые государством для преодоления последствий эпидемии, президент А.Ф. ас-Сиси употреблял оценочные прилагательные как *срочный* ***عاجل*** и отглагольные существительные как (*продление* ***مد***), (***تأجيل*** *отсрочка),* (*приостановления* ***وقف***), (***خفض*** снижение)

-" بالإضافة إلى العديد من الإجراءات الاقتصادية ***العاجلة*** التي شملت الآتي: ***خفض*** سعر الغاز الطبيعي للصناعة عند 4.5 دولار، ***تأجيل*** الاستحقاقات الائتمانية للشركات المتوسطة والصغيرة ومتناهية الصغر لمدة 6 أشهر، ***مد وقف*** قانون ضريبة الأطيان الزراعية لمدة عامين" (22.03.2020).

Из выше сказанного можно отметить, что при осуществлении тактики указания на путь решения проблемы оба президента использовали формы будущего времени, так как «перенесение способов решения проблем в будущее позволяет политику избежать фактологической аргументации, поэтому делается расчёт в основном на эмоциаональную сферу адресата» [Солопова 2006: 212].

Замечаются также некоторые различия в употребляемых языковых средствах реализации данной тактики. Так для того, чтобы, подчеркнуть, что введённые меры являются совершенно обязательными, президент В.В. Путин использовал категорию модальности, выражающую долженствования. Также были использованы глаголы в форме первого лица единственного числа для обозначения властных полномочий говорящего. Однако это не часто употребляется в речи египетского президента. Президент А.ф. ас-Сиси особенно при обращении к своему народу старался убедить граждан в серьёзности ситуации и необходимости соблюдении мер посредством употребления глаголов в форме первого лица множественного числа для выражения близости к его народу, а также путём напоминания неблагоприятных последствий распространения Коронавируса, употребляя условные синтаксические конструкции и имена существительные с негативным значением.

Подводя итоги нашего исследования, можно отметить, что значительное место в речевой деятельности В.В. Путина и А.Ф. ас-Сиси занимает воздействие на граждан, осуществляемое через подачу информации и её интерпретацию. Характерной особенностью речи В. В. Путина является логичность его высказываний, которая проявляется в объективном изложении информации, что обусловливается употреблением дискурсивных слов, обеспечивающих логическую связь элементов текста, отражающих замысел адресата, модальных словосочетаний, выражающих опасность ситуации и необходимость выполнения введённых ограничений. Однако президент А.ф. ас-Сиси при информировании адресата о существующем риске старается повлиять на его эмоции, выражая единство с адресатом, близость к нему. Также он избегает в своей речи использования императивных конструкций, что способствует сильно воздействовать на адресата.

На основании анализа собранного материала можно прийти к выводу, что с помощью способов реализации данных стратегий и тактик оба президента стараются повлиять на адресата, создавая имидж компетентного руководителя, что данные тактики являются существенными показателями лидерства в дискурсе российского и египетского президентов. При их помощи президенты утверждают, что хорошо знают проблемы общества и намерены с ними бороться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаврилова М.В., Когнитивные и риторические основы президентской речи [Текст]: (на материале выступлений В.В. Путина и Б.Н. Ельцина) / М.В. Гаврилова. - Санкт-Петербург: Филологический фак. СПбГУ, 2004. — 294 с.
2. Гребельник Т.В., Структурные и функциональные особенности употребления дискурсивных слов в политической речи (на примере речи президента Российской Федерации В.В. Путина) [Текст] / Т.В. Гребельник // Вестник АГТУ. —2015. — № 1. — Сс. 67–72.
3. Култышева И.В., Реализация стратегии удержания власти в предвыборной листовке / И. В. Култышева // Политическая лингвистика. — 2014. — № 3 (49). — Сс. 148–154.
4. Макаров М.Л., Основы теории дискурса. М.: Гнозис,2003. — 276 с.
5. Михалёва О.Л., Политический дискурс: Специфика манипулятивного воздействия. —М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. — 256 с.
6. Солопова О.А., Образ будущего в политическом дискурсе/ О.А.Солопова// Политическая лингвистика, 2006 — Сс.210-215.
7. Падучева Е.В., Высказывание и его соотнесенность с действительностью. Референциальные аспекты семантики местоимений: монография / Е.В. Падучева/отв. ред. В.А. Успенский. Изд 6-е, испр — М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 296 с.
8. Паршина О.Н., Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты России: автореф. дис.… докт. филол. наук: 10.02.01 / О.Н. Паршина. – Саратов, 2005. — 48 с.
9. Паршина О.Н., Российская политическая речь. Теория и практика / О.Н. Паршина; Ред. О.Б. Сиротинина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.:Книжный дом(Либроком), 2012. — 232 с.
10. Рядчикова Е.Н., Речевое воздействие как вид манипуляции [Текст]/ Е.Н. Рядчикова // Личность в пространстве языка и культуры. – М.; Краснодар: Кубан. гос. ун¬т, 2005. — Сс. 290–300.
11. Чудинов А.П., Политическая лингвистика: учебное пособие / А.П. Чудинов. – М.: Флинта: Наука, 2006. — 256 с.
12. الشهرى، عبد الهادى بن ظافر، إستراتيجيات الخطاب: مقاربة لغوية تداولية// عبدالهادي بن ظافر الشهري/،ط1، بيروت: دار الكتب الجديدة 2004، 654 ص.
13. إبراهيم، عبد الله عمران على، الخطاب الإقناعي في التلفزيون المصري ..دراسة في تحليل الخطاب الصحي بالبرامج الحوارية «جائحة كورونا أنموذجًا» ، مجلة البحوث العلمية، عدد 55، ج4، 2020، 2575-2618 ص.

© Абдель-Муэз Дуаа Магди (Doaa664@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.04

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРТЕКСТА В ФИЛЬМЕ «THE GREEN MILE»

FEATURES OF USING INTERTEXT IN THE MOVIE "THE GREEN MILE"

A. Alesar

Summary: Text linguistics is a dynamically developing field of linguistics, however, many key issues of this discipline, such as types of texts, their system characteristics, and categories, remain insufficiently studied by scientists. In addition, the translation of literary texts is also a special type of translation activity since many translated literary texts become part of national literature and provide an exchange of cultural information between peoples. Accordingly, it can be said that translated literary texts carry out the process of intercultural communication. One of these types of text is an artistic film text.

The intertextual connections of films created in a particular culture are often not considered when these films are perceived by a foreign audience, which makes it necessary to explain them. Accordingly, the relevance of this study is due to the lack of a single definition of intertextuality, as well as the lack of due attention to the issue of intertextual relations of films and the peculiarities of their transmission into another language, in particular Russian.

Keywords: intertextuality, intertextual relations, intertext, allusion, intertextual elements, biblical allusion.

Алесар Анастасия Олеговна
старший преподаватель, Одинцовский филиал МГИМО МИД РОССИИ
ales.ao@yandex.ru

Аннотация: Лингвистика текста является динамично развивающейся областью языковедения, однако многие ключевые вопросы этой дисциплины, такие как типы текстов, их системные характеристики и категории, остаются недостаточно исследованными учеными. Кроме того, перевод художественных текстов также представляет собой особый вид переводческой деятельности ввиду того, что многие переводные художественные тексты становятся частью национальной литературы и обеспечивают обмен культурной информацией между народами. Соответственно, можно говорить о том, что переводные художественные тексты осуществляют процесс межкультурной коммуникации. Одним из таких типов текста является художественный кинотекст.

Интертекстуальные связи фильмов, созданных в определенной культуре, часто не учитываются при восприятии этих фильмов иностранной аудиторией, что делает необходимым их пояснение. Соответственно, актуальность данного исследования обусловлена отсутствием единого определения интертекстуальности, а также отсутствием должного внимания к вопросу интертекстуальных отношений фильмов и особенностям их передачи на другой язык, в частности русский.

Ключевые слова: интертекстуальность, интертекстуальные связи, интертекст, аллюзия, межтекстовые элементы, библейская аллюзия.

В качестве материала для данного исследования был выбран фильм «The Green Mile» (1999), сценарий к которому написал Фрэнк Даробонт. Фильм был снят по мотивам романа С. Кинга «Зеленая миля», который являлся одним из самых известных произведений писателя [1]. Для анализа использовался скрипт фильма, под которым понимаем письменно оформленный текст к фильму, озвученный актёрами соответственно следованию видеоряда. Из данного скрипта методом сплошной выборки были отобраны примеры интертекстуальных включений.

Я разделила исследуемый материал на две категории в зависимости от типа использования межтекстовых элементов: прямые цитаты и реминисценции (напоминания). Прямые цитаты, в свою очередь, были взяты из различных источников, таких как песни, фильмы и Библия. Например, в первом же эпизоде встречается отрывок из песни Ф. Синтары «Cheek to Cheek», который используется в фильме «Top Hat» с Fred Astaire и Ginger Rogers. Таким образом, аллюзия на фильм подкреплена цитатой, что создает атмосферу ретро и навевает на Пола грустные воспоминания прошлых лет:

«Heaven
I'm in heaven
And the cares that hung around me
Through the week
Seem to vanish
Like a gambler's lucky streak» [2].

Еще одна цитата представляет собой стандартный бланк протокола обвинения:

«BRUTAL

Arlen Bitterbuck, you have been condemned to die by a jury of your peers, sentence imposed by a judge in good standing in this state. Do you have anything to say before the sentence is carried out? » [2].

Что же касается аллюзий, то они зачастую заключены в сюжете фильма и в репликах героев. Так, в первом же эпизоде используется несколько *исторических аллюзий:*

PAUL

I ever tell you I was a prison guard during *the depression*?

ELAINE

You've mentioned it.

PAUL

Did I mention I was in charge of death row? That I supervised all the executions? This does come as a surprise. She shakes her head [2].

Прежде всего, в данном высказывании идет намек на период Великой Депрессии в США, когда уровень безработицы в 1932 году увеличился до 23,6 %. Таким образом, в данном случае историческая аллюзия выполняет текстоструктурирующую функцию и указывает год, в котором произошли описываемые события, относя тем самым зрителя в определенную эпоху, и место расположения тюрьмы.

PAUL

They usually call death row *the Last Mile*, but we called ours *the Green Mile*, because the floor was the color of faded limes. We had the electric chair then. *Old Sparky*, we called it. (beat)

I've lived a lot of years, Ellie, but 1935 takes the prize. That was the year I had the worst urinary infection of my life. That was also *the year of John Coffey, and the two dead girls*... [2]

Аллюзию на реалию находим и в названии романа «Зеленая миля» по аналогии с «Последней милей», которую приговорённый проходил в последний раз. В тюрьме этот блок был застелен светло-зелёным линолеумом, отсюда и такое наименование. Название тюрьмы «Old Sparky» дополнительно указывает на место действия, так как это распространённое название электрического стула, используемого для смертной казни. Таким образом, оба названия — «Зелёная миля» и «Old Sparky» — создают атмосферу и указывают на тему смерти и предстоящей казни.

Кроме того, электрический стул в качестве орудия казни использовался, в основном, только в США как более гуманный по сравнению с другими, что на самом деле далеко от истины. Этим и объясняется его массовое использование в те годы.

Следующая историческая аллюзия была найдена в следующем фрагменте: «Percy's got his hickory baton out of it custom-made holster, hollering:

PERCY

Dead man walking! Dead man walking here! Inside the cellblock» [2].

В данном высказывании автор намекает на то, что во времена Великой Депрессии в США действительно использовался лозунг «Смерть — это единственное решение» (Death is the only solution), который часто ассоциировался с настроениями в обществе и с крайней безысходностью, которая царила в те годы. Подтверждение этому можно найти в разных источниках: «a phrase once traditional in American prisons, to designate a man condemned to death. They were held on what was known as Death Row, deprived of most social contact and unable to work or participate in prison programs. Prior to the 1960s, when guards would lead a condemned man down the prison hallway, they would call out, "Dead man walking! Dead man walking here!»» [3].

В период Великой Депрессии в США, когда уровень безработицы в 1932 году достиг 23,6 %, более 13 миллионов американцев потеряли работу за три с небольшим года с начала кризиса. Многие оказались за чертой бедности. Соответственно такие люди как Коффи не могли надеяться на честное правосудие, их приговаривали к смерти без особых разбирательств. На это намекает и следующее высказывание автора:

«John Coffey was black, like most of the men who came to stay for a while in E Block before dying in Old Sparky's lap» [2].

Таким образом, данная историческая аллюзия воссоздает дух эпохи, в которую разворачивалось действие романа.

«Paul, we're not goanna have some Cherokee medicine man in here whoop in' and holler in' and shaking his dick, are we? » [2].

В приведенном примере историческая аллюзия указывает на шаманов из племени Чероки, которые, по поверию, обладали особой магией: «is a traditional healer and spiritual leader who serves a community of indigenous people of the Americas. Cherokee spiritual, ceremonial and healing knowledge has been passed down for thousands of years» [2].

Кроме этого, были выделены *библейские аллюзии*. Прежде всего, это библейская аллюзия соотносящая жизнь Пола Эджкомба с жизнью многих других людей и литературных героев, а в первую очередь Понтия Пилата, оказывающихся перед вечным выбором добра и зла. С одной стороны, Пол, который избегал конфликтов, стремился к мирным отношениям, с другой же он работал на Зеленой миле, поскольку Великая депрессия и страх остаться без куска хлеба сильная мотивация, чтобы держаться за свою работу и у него в привычку вошло: казнить людей, проводить с ними ночь перед казнью, обещать, что исполнит их последнее желание и забывать об этом, не испытывать к ним жалости, смотреть на их смерть. И это совсем не свидетельствует, что он плохой человек, просто на Зеленой миле нельзя иначе [4].

Когда Пол сопровождает Коффи на милю, его охватывают противоречивые эмоции. Его совесть и долг вступают в конфликт: он обязан выполнить свою работу, но зачем это делать, если Коффи невиновен, а настоящий преступник уже наказан?

«PAUL

I mean we're fixing to kill a gift of God. One that never did any harm to us, or to anyone else. What am I going to say if I end up standing in front *of God the Father Almighty* and He asks me to explain why I did it? That it was my job? My job?» [2].

Религиозная аллюзия в данных примерах играет текстообразующую роль, подводя героя постепенно к его

выбору, к основным вопросам на которые он должен ответить честно, прежде всего, себе.

Важным аспектом в принятии им решения является мнение других людей. Казни требуют те, кто не обладает даже малой долей информации, доступной надзирателям в тюрьме, поскольку всё, что происходит на «Зелёной миле», остаётся там. Люди жаждут крови убийцы, крови насильника. Впервые за годы службы в системе исполнения наказаний Полу трудно читать приговор. Впервые он не просто механически его проговаривает, а внимательно осмысливает и ощущает, ведь в этих сухих словах скрыта сама Смерть, которая приходит за преступниками после удара током:

«John Coffey, *you have been condemned to die in the electric chair, sentence passed by a jury of your peers and imposed by a judge of good standing in this state. God save the people of this state. Do you have anything to say before sentence is carried out*? … All right, John. » [2].

Приведенная в романе цитата из юридического протокола обвинения способствует выполнению окказиональной функции, с помощью которой С. Кинг указывает на отсутствие истинной справедливости правосудия, которая записана лишь на клочке бумаги, не имеющем ничего общего с жизнью подсудимого Дж. Коффи. Вдумчивое прочтение приговора, в отличие от простого проговаривания заученного текста, указывает на прозрение Пола. Что также свойственно религиозным аллюзиям.

Аллюзию из области *искусства* находим в изображении вечных двух противоположных образа, которые используются в большинстве литературных романов и кинофильмах. Первый образ олицетворяет Зло, которое в романе представляют два персонажа: реальный убийца девочек и новичок среди надзирателей, который очень жестокий и злой. Второй же олицетворяет Добро представлено в образах Джона Коффи, Пола Эджкомба. Зеленая миля вызывает огромное количество эмоций: и печаль, и ужас, и трепетную радость. Автор с помощью этого противопоставления учит нас при любых ситуация оставаться людьми, заставляет задуматься о смысле своей жизни, об окружающих людях. Даже если ты исполняешь обязанности палача, ты сам ответственен за свою судьбу, и в этой ситуации имеешь возможность нравственного выбора.

Так, вся смена Пола (разумеется, кроме Перси Уэтмора) состоит из людей, назвать которых «палачами» невозможно. Они, не делая громких высказываний, служат тем, кто совершил чудовищные преступления, уже приговорен к справедливой каре, но в свои последние дни также нуждается в человеческом к себе отношении. Фактически, они, сами не до конца отдавая себе в том отчёт, ежедневно проникают через стену экзистенциального одиночества к людям, для которых близость смерти сделала их существование вдвойне непроницаемым. И это удаётся им, поскольку в каждом из них живо сострадание и готовность принять человека в его полноте, каков он есть. Даже преступника. Даже убийцу, осуждённого на смерть. Именно в силу этого они сами являются натурами удивительно цельными.

Таким образом, результаты классификации интертекстуальных элементов по источнику исследования можем представить в виде таблицы (см. Табл. 1.1).

Таблица 1.1.

Классификация интертекстуальных связей по природе межтекстовых элементов

Вид межтекстовых элементов	Примеры	% от всей выборки
Аллюзии	52	86,7
Цитаты	8	13,3
Всего	60	100

Как видим из таблицы основу фильма «Зеленая миля» составляют аллюзии, которые соответственно включают 86,7% от всей выборки. Были также обнаружены примеры цитат (13,3%), включающие в том числе литературу и кино.

Таким образом, можем сделать вывод о важной роли использования библейских аллюзий в кинофильме «Зеленая миля», с помощью которых автор и сценарист пытается провести параллель между жизнью людей, их поступками во времена Иисуса Христа, и между людьми, живущими в 1932 г. Второй аспект подкреплен использованием большого количества исторических аллюзий, которые способствуют структурированию текста, отражая тем самым, что основные вопросы в жизни человека вечны. Он всегда будет стоять перед выбором своего пути, как в жизни и карьере, так и в религии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Энциклопедия кругосвет. URL: http// www.krugosvet.ru. (дата обращения: 07.04.2025).
2. The Green Mile / Screenplay by Frank Darabont. URL: www.imsdb.com/scripts/Green-Mile,-The.html (дата обращения: 07.04.2025).
3. URL: http://en.wikipedia.org/wiki (дата обращения: 07.04.2025).
4. Jervis R. Biblical Allusions Reading of The Green Mile. URL: vimeo.com/41181272 (дата обращения: 07.04.2025).

© Алесар Анастасия Олеговна (ales.ao@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.08

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ ПОД ВЛИЯНИЕМ ИИ: ОТ КОРПУСА К КОММУНИКАЦИИ

AI-DRIVEN LEXICAL CHANGE: FROM CORPORA TO COMMUNICATION

E. Belozerova
A. Dekanov

Summary: The article analyzes the impact of generative artificial intelligence models on the lexical system of the English language. Particular attention is paid to the formation of an AI-induced lexicon, which includes archaisms, stylistically marked vocabulary, and specialized terminology. The study examines such phenomena as cognitive metaphorization, passive lexical archiving, and lexical standardization. It provides an overview of domestic and international publications (2017–2024) addressing lexical transformations, cognitive metaphor theory, language standardization, and the influence of algorithmic models on speech practices. The work emphasizes the need for an interdisciplinary approach to the study of linguistic shifts in the age of algorithmic communication.

Keywords: artificial intelligence, language model, lexicology, cognitive metaphor, standardization.

Белозёрова Екатерина Юрьевна
кандидат филологических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, (г. Москва)
eybelozyorova@fa.ru
Деканов Андрей Евгеньевич
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, (г. Москва)
deckandr@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу влияния генеративных моделей искусственного интеллекта на лексическую систему английского языка. Особое внимание уделяется формированию ИИ-индуцированного лексикона, включающего архаизмы, стилистически маркированную лексику и специализированные термины. Рассматриваются такие феномены, как когнитивная метафоризация, «пассивная архивация» лексем и лексическая стандартизация. Проводится обзор публикаций отечественных и зарубежных исследователей (2017–2024 гг.), посвящённых лексическим трансформациям, когнитивной метафорике, стандартизации языка и влиянию алгоритмических моделей на речевые практики. Работа подчёркивает необходимость междисциплинарного подхода к изучению языковых сдвигов в эпоху алгоритмизированной коммуникации.

Ключевые слова: искусственный интеллект, языковая модель, лексикология, когнитивная метафора, стандартизация.

Активное внедрение генеративных моделей искусственного интеллекта (ИИ) оказывает системное воздействие на лексическую систему английского языка, инициируя качественные сдвиги в способах порождения, распространения и употребления лексических единиц. Особое внимание исследователей привлекает формирование ИИ-индуцированного лексикона, включающего архаизмы, специализированные термины, стилистически маркированную лексику, а также когнитивные и операциональные метафоры. Эти процессы сопровождаются тенденцией к лексической стандартизации и отражают переход к новой языковой норме, формируемой вне рамок традиционных лингвистических институтов.

Актуальность исследования обусловлена тем, что ИИ всё чаще становится активным участником языкового процесса, влияя на лексико-семантическую структуру текста в профессиональных, академических и массовых регистрах. Объект исследования — лексическая трансформация английского языка в условиях цифровизации и алгоритмизированной коммуникации. Предмет исследования — механизмы влияния ИИ на лексику, включая архаизацию, неологизацию, когнитивную метафоризацию и стандартизацию. Цель исследования — выявить и систематизировать ключевые направления лексических изменений под воздействием генеративного ИИ на основе анализа актуальных научных публикаций. Материалом исследования выступают работы отечественных и зарубежных исследователей за 2017–2024 гг., посвящённые цифровым языковым трансформациям. Методология основана на обзорно-аналитическом подходе с междисциплинарной опорой на прикладную лингвистику, когнитивную семантику и философию языка. Научная новизна заключается в комплексной оценке лексических изменений, вызванных ИИ, с учётом взаимодействия лингвистических, когнитивных и технологических факторов.

Расширение словарного запаса под влиянием ИИ

Одним из значимых следствий активного внедрения искусственного интеллекта (ИИ) в сферу письменной коммуникации и автоматизированной генерации текста является трансформация лексической системы английского языка. На современном этапе это влияние проявляется в интенсивной актуализации ранее малоупотребимых единиц, генерации новых терминов, а также в репрофилировании существующих лексем посредством операциональных метафор. В совокупности данные

процессы свидетельствуют о становлении специфического ИИ-индуцированного лексикона, который оказывает устойчивое воздействие на лексико-семантический уровень языка.

Современные языковые модели, такие как GPT-3 и GPT-4, обучаются на многоуровневых корпусах, включающих тексты различных жанров, тематик и исторических периодов. Как указывают T. Brown и соавторы (2020), «обучающие данные для GPT-3 включают совокупность текстов из интернет-источников, включая книги и энциклопедии, представляющих широкий спектр языкового употребления, охватывающий различные тематические области и временные отрезки» [1]. Аналогичным образом в техническом отчёте J. Achiam и соавторы (2023) подчёркивается, что «GPT-4 была обучена на наборе данных, включающем широкий спектр общедоступных и лицензированных текстов на различных языках, охватывающих разнообразные жанры и тематические области» [2].

Такое разнообразие обучающего материала обусловливает появление в генерируемых моделями текстах лексических единиц, нехарактерных для современного повседневного дискурса. В частности, наблюдается тенденция к включению архаизмов, книжной лексики и стилистически маркированных слов, ранее распространённых преимущественно в академической, юридической и художественной литературе.

Как отмечает E. Bender (2018), современные языковые модели обучаются на корпусах, которые зачастую не являются репрезентативными с точки зрения жанрового и временного охвата. Это приводит к тому, что в генерируемых текстах нередко присутствуют лексемы, утратившие активное употребление в живом языке. По мнению исследовательницы, подобное явление можно охарактеризовать как «пассивную архивацию», при которой устаревшие слова возвращаются в современный дискурс за счёт их статистической представленности в обучающих данных [3].

D. Crystal (2019) также указывает, что статистические методы, применяемые в ИИ, способствуют возрастанию доли формально маркированной лексики, типичной для академического английского конца XIX — начала XX века. По его мнению, генеративные модели в силу своей обучающей базы склонны воспроизводить языковые паттерны, не отражающие текущую языковую норму [4].

Н.Ю. Хомякова (2021) подчёркивает, что в англоязычном научном дискурсе, созданном при участии ИИ, часто фиксируются слова, вышедшие из активного употребления, но сохраняющиеся в корпусах, используемых для обучения моделей. Она трактует этот феномен как институциональную архаизацию, воспроизводимую через цифровые алгоритмы [5].

Схожие выводы делает Т.В. Склярова (2022), анализируя тексты, сгенерированные GPT-3. В своём исследовании она показывает, что частотность архаизмов (таких как *therein*, *thusly*, *forthwith*) значительно выше в ИИ-генерируемом контенте по сравнению с текстами, написанными носителями языка. Этот феномен она объясняет включением в обучающие корпуса значительного объёма классических и юридических источников [6].

Дополнительное подтверждение данной тенденции приводит B. Clarke (2024), фиксируя значительный рост частотности использования слова *delve* в англоязычных научных аннотациях после 2023 года. Исследователь связывает это с широким распространением генеративных ИИ-инструментов в академическом письме, что, по его мнению, свидетельствует о растущем влиянии языковых моделей на формирование новых стилистических норм [7].

Таким образом, совокупность современных исследований позволяет заключить, что использование многоуровневых корпусных данных при обучении языковых моделей, таких как GPT-3 и GPT-4, приводит к систематическому воспроизведению лексических единиц, нехарактерных для повседневного употребления. К числу таких единиц относятся архаизмы, книжные слова и стилистически маркированная лексика, унаследованная из научного, юридического и классического дискурсов.

Термин «пассивная архивация», используемый в настоящем исследовании как лексико-метафорическая характеристика переноса устаревших лексем в тексты, сгенерированные ИИ, не закреплён в лингвистике как официальное понятие, однако концептуально обоснован в ряде научных публикаций (Bender, Friedman, 2018; Floridi, 2019; Cabitza, 2017), посвящённых эпистемологическим и лексическим последствиям алгоритмического моделирования речи [3, 8, 9]. Этот лингвистический сдвиг, хотя и имеет скрытый характер, влияет на формирование новых норм научного и делового письма, способствует архивации дискурсивных паттернов и снижает стилистическое разнообразие речи. Системная актуализация архаизмов, таким образом, выступает не как случайный побочный эффект, а как структурно запрограммированное следствие алгоритмической природы генеративных языковых моделей.

Специализированная терминология

Показательным примером функционирования таких лексем является исследование L. Barkley и B. Merwe (2024), в котором анализируется взаимосвязь трёх ключевых понятий: *prompt engineering*, *transformer architecture* и *hallucination*. Авторы демонстрируют, как данные термины используются не только в техническом, но и в метаязыковом контексте — как средства описа-

ния, нормализации и регулирования языкового поведения моделей искусственного интеллекта. Это делает их особенно значимыми для лингвистического анализа, поскольку они выполняют не только номинативную, но и концептуально-объяснительную функцию в формирующемся лексиконе ИИ [10].

Так, лексемы *prompt engineering*, *transformer architecture* и *hallucination* демонстрируют типичную для ИИ-дискурса модель терминологической эволюции: они иллюстрируют переход ИИ-терминов из технического регистра в общее употребление, сохраняя семантическую сложность и выполняя метаязыковую функцию. Они не только описывают процессы, но и формируют нормы взаимодействия с ИИ, становясь элементами когнитивного инструментария цифровой эпохи.

Когнитивная метофоризация

ИИ-парадигма актуализирует процесс когнитивной метафоризации, в рамках которого термины, заимствованные из таких областей, как нейробиология (*neural network*), педагогика (*training*, *learning*) и когнитивные науки (*attention*, *memory*), подвергаются трансформации и приобретают специализированное техническое значение. Это явление свидетельствует не только о метафорическом обогащении языка, но и о смещении понятийных границ между человеком и машиной.

Классическая теория метафоры, представленная в работе G. Lakoff и M. Johnson *Metaphors We Live By* (1980), демонстрирует, как операционные метафоры (например, «ум — это компьютер», «обучение — это наполнение») структурируют восприятие абстрактных концептов и способствуют формированию новых категориальных рамок [11]. Эти положения приобретают особую актуальность в условиях цифровой коммуникации, где технические процессы всё чаще описываются через призму человеческого опыта.

F. Cabitza и соавторы (2017) в междисциплинарном исследовании подчеркивают, что использование метафор *doctor-like AI* и *learning machines* не только способствует лексической экспансии, но также искажает границы ответственности и понимания технологий, особенно в чувствительных сферах — таких как медицина и образование [9]. Это создаёт риск переинтерпретации функций ИИ, приписывания ему свойств субъективности и автономности.

M. Mitchell (2019) подробно анализирует термины *neural network*, *training*, *attention*, *memory*, указывая на их метафорическую природу [12]. Она подчёркивает, что данные термины не следует интерпретировать буквально: несмотря на «человеко-подобный» лексический облик, они отражают исключительно вычислительные процессы.

L. Floridi (2019) вводит понятие информационно-онтологической редукции, объясняя, как чрезмерно «очеловеченная» терминология приводит к эпистемологическим искажением и препятствует адекватному пониманию ИИ как несубъектного инструмента [8]. По его мнению, необходима деметафоризация языка описания технологий.

Схожую позицию выражают E. Bender и A. Koller (2020), вводящие термин «обманчивая метафоризация» (*misleading anthropomorphism*) — ситуацию, в которой термины *understanding*, *knowledge*, *intelligence* применяются к алгоритмам, тем самым вводя в заблуждение как специалистов, так и широкую публику относительно границ возможностей современных языковых моделей [13].

В совокупности вышеприведённые исследования демонстрируют, что антропоморфные и образовательные метафоры упрощают понимание технологий, но одновременно формируют языковые нормы и концепты, требуя критического осмысления в цифровой лингвистике и философии языка.

Фактор лексической стандартизации

Влияние генеративных языковых инструментов на лексику пользователей приобретает устойчивый и системный характер. Такие платформы, как ChatGPT, Jasper, Writesonic, GrammarlyGO и другие, не ограничиваются функцией текстовой поддержки — они фактически становятся лексическими модераторами, формирующими устойчивые речевые паттерны и влияющими на стилистические предпочтения авторов. Как отмечает B. Clarke (2024), регулярное использование ИИ-программ ведёт к репликации ограниченного круга статистически предпочтительных лексем и синтаксических конструкций, что проявляется, в частности, в широком распространении выражений типа *delve into*, *foster innovation*, *it is important to note* [7]. Исследования E. Mollick (2023) и J. Vincent (2023) подтверждают, что пользователи начинают бессознательно перенимать речевые модели ИИ, что приводит к снижению лексического разнообразия и стилистической оригинальности [14].

Публикация E. Bender и B. Friedman (2018) подчёркивает, что подобная стандартизация речи является не только следствием автоматизированной генерации, но и результатом интернализации языковых стратегий, предложенных алгоритмом [3]. Пользователь, взаимодействующий с ИИ, всё чаще воспринимает предложенную лексику как «языковую норму», что влияет на последующее самостоятельное письмо.

Заключение

Интеграция генеративных моделей искусственно-

го интеллекта в практики письменной коммуникации инициирует масштабные трансформации лексической системы английского языка. Одним из главных проявлений этого воздействия становится формирование ИИ-индуцированного лексикона, включающего архаизмы, стилистически маркированную лексику и специализированные термины, ранее характерные преимущественно для академического, юридического и художественного дискурсов. ИИ-лексикон, в котором ключевую роль играют высокоплотные, функционально мобильные лексемы и операциональные метафоры, не только упрощает понимание технологических процессов, но и формирует нормативные и концептуальные рамки цифрового дискурса.

Таким образом, искусственный интеллект выступает в роли нового лексикографического агента, способного переопределять границы употребления и значимости слов в различных регистрах — от научного до обыденного. Осмысление этих процессов требует междисциплинарного подхода, объединяющего прикладную лингвистику, философию языка, когнитивную семантику и социоинформатику, и открывает перспективы для формирования новой парадигмы исследований в условиях алгоритмизированной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Brown T., Mann B., Ryder N. и др. Language Models are Few-Shot Learners [Электронный ресурс]. 2020. URL: https://www.researchgate.net/publication/341724146_Language_Models_are_Few-Shot_Learners (дата обращения: 25.03.2025). DOI: 10.48550/arXiv.2005.14165.
2. Achiam J., Adler S., Agarwal S. и др. GPT-4 Technical Report [Электронный ресурс]. OpenAI, 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/383739523_GPT-4_Technical_Report (дата обращения: 20.02.2025). DOI: 10.48550/arXiv.2303.08774.
3. Bender E.M., Friedman B. Data Statements for Natural Language Processing: Toward Mitigating System Bias and Enabling Better Science // Transactions of the Association for Computational Linguistics. 2018. Vol. 6. P. 587–604. DOI: 10.1162/tacl_a_00041.
4. Crystal D. The Future of Englishes // Cambridge Encyclopedia of the English Language. 3rd ed. Cambridge, 2019. P. 582.
5. Хомякова Н.Ю. Формирование профессиональной лексики в англоязычном научном дискурсе под влиянием ИИ // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2021. Т. 80, № 6. С. 89–96.
6. Склярова Т.В. Архаизация в цифровом английском: типология и прагматика // Вопросы прикладной лингвистики. 2022. №3(43). С. 49–57.
7. Clarke B.J. Evolving English: Globalisation and AI [Электронный ресурс]. 2024. URL: https://www.benjclarke.me/p/evolving-english-globalisation-and-ai (дата обращения: 25.01.2025).
8. Floridi L. The Logic of Information: A Theory of Philosophy as Conceptual Design. Oxford: Oxford University Press, 2019. 312 p.
9. Cabitza F., Rasoini R., Gensini G.F. Unintended Consequences of Machine Learning in Medicine [Электронный ресурс] // Journal of Medical Internet Research. 2017. Vol. 19, № 11. P. 354. URL: https://www.jmir.org/2017/11/e354/ (дата обращения: 10.04.2025).
10. Barkley L., Merwe B. Investigating the Role of Prompting and External Tools in Hallucination Rates of Large Language Models [Электронный ресурс]. 2024. URL: https://www.researchgate.net/publication/385291821_Investigating_the_Role_of_Prompting_and_External_Tools_in_Hallucination_Rates_of_Large_Language_Models (дата обращения: 18.04.2025). DOI: 10.48550/arXiv.2410.19385.
11. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.
12. Mitchell M. Artificial Intelligence: A Guide for Thinking Humans. Farrar, Straus, and Giroux, 2019. 336 p.
13. Bender E.M., Koller A. Climbing towards NLU: On Meaning, Form, and Understanding in the Age of Data [Электронный ресурс] // ACL. 2020. URL: https://www.researchgate.net/publication/343302041_Climbing_towards_NLU_On_Meaning_Form_and_Understanding_in_the_Age_of_Data (дата обращения: 20.04.2025).
14. Mollick E., Mollick L. How to Use AI to Do Stuff: An Opinionated Guide [Электронный ресурс] URL: https://www.oneusefulthing.org/p/how-to-use-ai-to-do-stuff-an-opinionated (дата обращения: 04.04.2025).

© Белозёрова Екатерина Юрьевна (eybelozyorova@fa.ru), Деканов Андрей Евгеньевич (deckandr@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.11

КОНЦЕПТ «ЭДЛЭХЭ» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА БУРЯТ

THE EDLEHE CONCEPT IN THE LINGUISTIC PICTURE OF THE BURYAT WORLD

E. Bundaeva

Summary: The purpose of the study is to analyze the Buryat concept of «edlehe», which has a wide range of features of the national specifics of the Buryat mentality. Modern linguistics is developing new approaches in research, the object of which is the cultural code of the nation, reflected in the language, the authors focus on mental features and identification of the unique specifics of the representation of national concepts. The article describes the concept of «edlehe» in the Buryat language, revealing a wide range of features of the national mentality of Buryats in terms of moral and ethical attitudes. The scientific novelty of the research consists in the application of methods of component and conceptual analysis, the study of its positive and negative connotations by the method of definitional analysis of the name of the concept in Buryat dictionaries, as well as the relevance of the studied ideas in the conceptual picture of the world of native speakers. The conceptual component of the concept of «edlehe» in the Buryat language is formed by its basic meanings, fixed in the definitions of lexical and graphic sources. As a result of the research, the role of the Buryat language in the self-identification of an individual was rethought in the light of cultural and creative development and integration into the world linguistic space. The concept is considered from positions that reveal its conceptual, figurative and value components.

Keywords: Buryat language, linguistic picture of the world, mentality, cognitive features, national cultural code.

Бундаева Елена Иосифовна
Аспирант, ФГБОУ ВО «Бурятский Государственный Университет имени Доржи Банзарова», (г. Улан-Удэ)
elenabundaeva73@mail.ru

Аннотация: **Цель исследования** - анализ бурятского концепта «эдлэхэ», имеющего широкий спектр особенностей национальной специфики менталитета бурят. Современная лингвистика осваивает новые подходы в исследованиях, объектом изучения которых выступает культурный код нации, нашедший отражение в языке, в центре внимания авторов ментальные особенности и идентификация уникальной специфики репрезентации национальных концептов. **В статье** описывается концепт «эдлэхэ» в бурятском языке, обнаруживающий широкий спектр особенностей национального менталитета бурят в аспекте морально-этических установок. **Научная новизна** исследования состоит в применении методов компонентного и концептуального анализов, изучение его положительных и отрицательных коннотаций способом дефиниционного анализа имени концепта в бурятских словарях, а также актуальности изучаемых представлений в концептуальной картине мира носителей языка. Понятийная составляющая концепта «эдлэхэ» в бурятском языке формируется его базовыми значениями, зафиксированными в дефинициях лексикографических источников. **В результате** исследования была переосмыслена роль бурятского языка в самоидентификации индивидуума, в свете культурно-созидательного развития и интеграции в мировое языковое пространство. Концепт рассмотрен с позиций, раскрывающих его понятийную, образную и ценностную составляющие.

Ключевые слова: бурятский язык, языковая картина мира, ментальность, когнитивные признаки, национальный культурный код.

Введение

Актуальность проводимого исследования обусловлена потребностью в само идентификационном пересмотре своих корневых национальных, родовых, культурных предпосылок для более успешного моделирования своего будущего, собственно, интеграции своей данности в мировое пространство является ключевым провокатором поиска глубин своего бытия. Современная лингвистика рассматривает язык с позиции его участия в познавательной деятельности. Человеческая мысль вербализируется и превращается в языковую структуру посредством языка. При этом используются не только языковые компетенции, но и многие другие компоненты сложного когнитивного процесса, другие типы знаний: о законах и принципах общения, знание психологии и социального культурного контекста, в целом, языковой природы самовыражения и отражения окружающего мира.

В данном исследовании используются методы компонентного и концептуального, а также дефиниционного анализа имени концепта «эдлэхэ», описательного метода положительных и отрицательных коннотаций в контекстах Бурятского корпуса, применены методы фреймовой семантики.

Обсуждение и результаты

Языковая картина мира бурят во многом обусловлена не только культурными, ценностными, историческими факторами, но и поиском индивидуумом смысла собственного бытия, поиска реализации и предназначения, успешного отражения внутреннего мира, а также интеграцией своей уникальности в мировое глобальное пространство через увеличение потенциала языка. Индивидуальная модель мира человека, являясь концепцией его мировосприятия, позволяет человеку в его сознании интерпретировать, развивать представления об окружающем мире и видение себя в нем. Они неоднозначны по своему содержательному объему, но степень взаимообусловленности здесь высокая, так как язык, обеспечивая связь внутреннего пространства, когнитивного уровня действительности с внешним, исполняет

роль средства концептуализации, имеющая двустороннюю связь. Существенным характерным признаком концептуализации является ее онтологическая сущность. «Онтологическая природа объекта, - как пишет И.Г. Рузин, - задает возможность многих методов концептуализации, которые определенным методом кодифицируются в языке» (Рузин, 1996, с. 49). Из этого следует тот факт, что концептуализация имеет не жесткий и «во многих моментах непоследовательный характер: из ряда возможностей осуществляются в определенном случае (в определенной области, на определенном уровне) одна, в определенном - другая» (Рузин, 1996, с. 49). Таким образом, концептуализация, как процесс познавательной деятельности человека, представляется осознанием и обработкой информации и приводит к созданию новых смыслов и концептов.

Концепт «эдлэхэ» относится к числу основополагающих этических концептов, отражающих духовную, социально-культурную причастность человека к миру.

Исследователь Л. Теньер, предложивший вербоцентрическую концепцию структуры высказывания, ядром которой является глагол, указывал на то, что своим лексическим значением он способен репрезентировать всю ситуацию, предопределять число и состав ее участников, их ролевой статус и иерархию. Вслед за Л. Теньером, многие исследователи, в том числе, С.Д. Кацнельсон, отмечали глагольную соотнесенность с событием, определяющим набор предметов и предметных функций (Кацнельсон, 1972, с. 419–420).

В данном исследовании, выполненном в рамках антропоцентрической парадигмы, актуально осознание процесса когнитивных механизмов, определяющих на функциональном и системном уровне процесс концептуального анализа лексико-семантических особенностей лексемы «эдлэхэ». Применены методы компонентного и концептуального, а также дефиниционного анализа имени концепта «эдлэхэ», описательного метода положительных и отрицательных коннотаций в контекстах Бурятского корпуса, применены методы фреймовой семантики.

Понятийная составляющая данного концепта в бурятском языке формируется его базовыми значениями, зафиксированными словарными дефинициями. Анализ лексикографических источников позволяет определить базовые значения, ассоциируемые с данным концептом. В Бурятско-русском словаре Л.Д. Шагдарова, К.М. Черемисова (Шагдаров, Черемисов, 2006, с.650), «эдлэхэ» имеет следующие семантические признаки: 1) пользоваться чем-л.; употреблять, применять, использовать что-л; *колхозой эдлэжэ байһан газар* – земля, находящаяся в пользовании колхоза; *мунхэдоо эдлэхые тогтоон батадхаха* закреплять в вечное пользование; *тулээһэгуй ба болзоргуй эдлэхээр угэхэ* отдавать в бесплатное и вечное пользование; *эдлэхэ болзор* срок эксплуатации: *хэрэглэн эдлэхэ* использовать; пользоваться; *эрхэ эдлэхэ* пользоваться каким-л правом; *хусөөр эдлэхэ* применить насилие 2) в устойч. сочетаниях переводится синонимами по знач. комп. в вин. п. испытывать, переносить, претерпевать; *гэмээ эдлэхэ, зэмээ эдлэхэ* нести наказания; *зоболон эдлэхэ* терпеть мучения, переносить страдания; *жаргал эдлэхэ* наслаждаться счастьем; *арьбан буян эдлэхэ* жить добродетельно; *уйлын урэ эдлэхэ* в воздание за греховные деяния (испытывать что-л.) *хохидол эдлэхэ* испытывать удовольствие, наслаждение; *хурисал эдлэхэ* испытывать страсть. В современной речи смысл дефиниции «эдлэхэ» можно определить как ‘употребление, использование, некое освоение материального ресурса: «*республикын бюджет эдлэхэ*» (освоить бюджет республики). Анализ лексических единиц позволил выделить основное значение глагола «эдлэхэ», как наличие определенного ценного ресурса, который может быть использован при наличии определенных условий. Этот ресурс может быть использован, применен, употреблен по назначению, например: *Газар дорохи баялигые эдлэхэ зэргэтэйбди*» ‘Богатства земли нам нужно использовать’ концепт «эдлэхэ» в таком словосочетании регламентирует право воспользоваться богатствами земли («Хурьгад горхон» Галанов Ц.).

При определении лексико-семантического варианта №2 лексикографические источники выявляют метафорическое развитие «эдлэхэ» - ‘испытывать, переносить, претерпевать’: *зэмээ эдлэхэ* ‘нести наказания’; *зоболон эдлэхэ* ‘терпеть мучения, переносить страдания’; *жаргал эдлэхэ* ‘наслаждаться счастьем’; *арьбан буян эдлэхэ* ‘жить добродетельно’; *уйлын урэ эдлэхэ* ‘воздание за греховные деяния (испытывать что-л.); *хохидол эдлэхэ* ‘испытывать удовольствие, наслаждение’; *хурисал эдлэхэ* ‘испытывать страсть’.

В современной лингвистике метафору рассматривают как основную ментальную операцию, как способ познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мира. Поэтому в случае использования концепта «эдлэхэ» как метафоры, приобретается новый смысл – ‘пережить определенные состояния: *буянгаа эдлэхэ* ‘быть правообладателем благословения, дарованного свыше, обусловленного предыдущими заслугами самого субъекта действия, или другими предпосылками’, *жаргал эдлэхэ* ‘быть счастливым по праву обладания ресурсом счастья’. Предваряя результаты последующего исследования контекстов бурятского языка с «эдлэхэ»», отмечу, что эквивалент переводимости в словарях низкий, прослеживается признак лакунарности понятия. «Лакуны в самом общем понимании фиксируют то, что есть в одной локальной культуре, и чего нет в другой», - считает И.Ю. Марковина (Марковина, 1982, с. 47). При определении значения дефиниции обнаруживается

низкий эквивалент переводимости значения слова «эдлэхэ» в русском языке, важно отметить, что причиной такой лакунарности является уникальность ментальной и культурной парадигмы разных народов, а тесная взаимосвязь языка и культуры определяет семантику лексических единиц. Таким образом, когнитивные характеристики концепта «эдлэхэ» имеют особенности бурятской национальной культурной парадигмы, представляют множество различных типов знаний о мире в представлении индивидуумов:

— человек может иметь материальное благополучие, успешную самореализацию, здоровье, благостные события в жизни при условии обладании неким ресурсом, наличие которого может быть обусловлено его кармическим предрасположениями, проявленной им добродетелью. Его судьба не является данностью, имеет объективные причины быть счастливой или иметь неблагоприятный деструктивный событийный ряд. Настоящее является следствием принятых ранее решений, его деяний, отношения к миру: *буянаа эдлэхэ*. «*Буян эдлэхэ*» - иметь возможность реализовать плоды своих благодеяний, а также благодеяний предыдущих поколений, и, в целом, - реализовать родовые предназначения и возможности.

Важно на пути к желаемому тщательно выбирать средства достижения, выбирать путь в дружбе с совестью: *Хубисхал гээшэтүргэн Шанартай удаанай хубилалтаһаа илгаань гэхэдэ, хүнэй гараар бүтээгдэһэн эдлэхэ зөөри, хэрэгсэлнүүдые эбдэн һандаргаажа бэеүүлэгдэдэг, илалта туйлабал, зобожо түбхинэдэг хүдэлөөн ха юм (*«Гурбан һогоон», С. Норжимаев, 2007*)* ‘Революция имеет свойство быстротечности, имеет отличие от медленных изменений в том, что разрушительное действие его ломает все то, что создавалось стараниями многих людей, хочешь такой победы, получишь путь через страдания’. Понятие *эдлэхэ зөөри* представлен созданным людьми миром, наполненным как рукотворными богатствами, так и состоявшимся укладом жизни, в контексте использовано в понимании того, что человек должен быть избирателен в выборе средств достижения целей. Часто при достижении благой цели можно получить отрицательные кармические последствия из-за выбора неверного метода ее реализации. Осознанность мышления бурят позволяет воспринимать жизнь человека как процесс, имеющий трансцендентное начало, как явление вне времени, где действие, мысль может иметь отзвук в пространстве будущих поколений. Это то, что является важной содержательной морально-этической универсалией представления о мире во многих культурах разных народов.

— самореализация человека имеет силу, как увеличивать этот ресурс добродетели, так и сокращать, что подразумевает ограниченность такого ресурса, и необходимость восполнять его добротой, благородством, щедростью, скромностью, другими аскезами. Например, в словосочетании *буян эдлэхэ* (иметь возможность реализовать плоды своих благодеяний, а также благодеяний предыдущих поколений, и, в целом, - реализовать родовые предназначения и возможности) или *эжы абынгаа буян эдлэхэ* (иметь возможности, данные реализацией родителями положительной кармы, означает, что реализация определенных благ в жизни обусловлена предпосылками благих деяний родителей). В свою очередь, это предусматривает ответственность каждого перед своими потомками, понимание этических законов бытия в причинах и следствиях. Также репрезентация этического концепта «эдлэхэ» со словом *буян* ‘благодать’ в этом словосочетании приводит к логическому умозаключению, что возможность реализации благих сценариев в жизни может быть ограничено, возможна как реализация этого ресурса, так и восполнение.

Каждое поколение должно делать свой вклад в обще ресурсный родовой объем благости, иначе реализовывать может оказаться нечего. Например*, буян эдлэхэ – буян нэмэхэ* ‘получить благословение – иметь добродетели, делать добро’*, буянтай ажал – нугэлэй хэрэг* ‘благие поступки – грех, проступки’*, буянтай хун - буян угээ хун* ‘благословенный человек – человек без благословения’.

— в ситуации, когда не обладающий особенным талантом человек получает признание, когда, казалось бы, с неба сыплется дождь благодати, когда не приходит возмездие человеку, считается, что он пользуется ресурсом добродетели своих предков или то, такие предпосылки были созданы им ранее: *дээрэһээ буужа ерэһэн эдлэлгэ* ‘спустилось, благословение свыше’

— испивший до дна все ресурсы возможностей, особенно преувеличивший “лимиты” по потреблению природных благ, лишался всего, включая жизнь: *эдлэхэ юумэеэ эдлээ*. Важно отметить, что такая объективация причинно-следственных связей в этике ежедневных рутинных проживаний, сопровождается аспектами ограниченности ресурса благодати, то есть необходимости его восполнения добродетелью каждого поколения. Эти аспекты понимания мира были отражены в традициях, обычаях, в целом, во всей парадигме культуры бурят, и являются базовыми.

«Норжомын үнеэгээ һаахаяа гарахалаар, Бизьяа сүлөө ороһоншуу боложо,элдэб бодол толгой соогоо мухарюулба: Юухэн хүүхэн гэлтэгүй шадал тэнхээ барагдажа, энэ дэлхэйдэ эдлэхэ наһан эсэстэжэ байна даа» («Үбгэдтэ – мэндэ»С. Цырендоржиев 1977) ‘Норжима вышла подоить корову, Бизья почувствовал свободу своего пространства и начал размышлять: что поделать, время берет свое, и силы начали покидать, и время, отведенное свыше, заканчивается’. В сочетании *эдлэхэ наһан* отражено

понимание, что возможность реализовать жизнь в этом мире имеет ограниченный объем. В этом контексте актуализируется идея определенной интенсивности проживания ресурса жизни, что подчеркивает слово *эсэстэжэ байна* 'подустал'.

«Зүгөөр жаахан пионер энэ дэлхэйдэ түрэһэн жаргалаа дүүрэн һайханаар эдлэхэ, уран бэлигээ улад зондоо зорюулха хубигүй байшоо, хөөрхы» 'Для маленького пионера была не судьба качественно испытать счастье, данное при рождении, посвятить свои таланты людям, жаль…' («Шобоодой» С. Цырендоржиев 1977). Сочетание *жаргалаа эдлэхэ* указывает, что есть возможность реализации счастья, причем оно может иметь качественную характеристику действия: *һайханаар 'хорошо, красиво',* и имеет аспект судьбоносности, кармы, которая представляется долей для человека. Предусматривает принятие такой фатальной неизбежности смерти, объясняет отсутствием у человека таковой доли испытать счастье и долголетие.

— во многих контекстах *эдлэхэ* актуализирует идею такого действия, результат которого «дарован свыше» и уже в настоящей реалии он начнет формировать свое реноме. При рождении у человека есть все необходимое для жизни ресурсы, но он при этом вступает в режим испытания и прохождения «экзамена». Буряты искренне верят в Божественное обеспечение каждого ребенка при его рождении, поэтому дети никогда не считались обузой, это и нашло отражение в подобных изречениях. Более того, обеспеченная жизнь, достаток, проживание счастья, успеха, положительной, полноценной самореализации является наследием его предков, родовой кармической программой, наработанной благими деяниями предыдущих поколений в роду. Этот смысловой паттерн предусматривал ответственность поколений за дальнейшую судьбу рода, как за его процветание, так и за лишение благодати свыше. Такая репрезентация морально-этических представлений о судьбоносности поступков, поведения личности, его реализации свободы выбора, и последующих за этим следствием в виде той реальности, которую заслуживает. Если в роду не рождались дети, объяснялось это тем, что родовой благодати не осталось, или были тяжелые греховные проступки, и указывалось на необходимость усилить эгрегор рода добрыми намерениями и его исполнениями. А также объяснялось превышением материально ориентированной реализации этой благодати. В истории бурят есть описания того, что по общему решению род раздавал нуждающимся скот, имущество, дабы восполнить ресурс благодати щедростью и даянием. Так же одобрялось, когда один их членов рода отказывался от жизни мирянина и становился служителем духовных школ. Считалось, наполненность благодеяниями родовых эгрегориальных систем может отражаться на потомках благостью во всех представлениях. Одно из благопожеланий: «*Эжы абынгаа буян эдлэжэ ябаарай.*» ('Получи благодать, собранную твоими родителями) очень емко отражает мировоззрение бурят, в котором есть представление о гармонии мироздания, объективности причин и следствий в жизни человека, о принятии собственной судьбы таковой, какая заложена в родовой идентификации.

Говорили, что они приходят в этот мир со своей долей жизненно важных ресурсов, при этом не уменьшают доли других людей, родителей, других членов общества. Так, например, в работе Д. Цыденовой «Представления о жизни и смерти агинских бурят: традиции и инновации: конец XIX — начало XXI в.» говорится *Хуугэд оорын хубитаяаа, эдлэхэ зооритэеэ дэлхэй дээрэ ерэнэ*»).

«Үүрэй талон» Х. Намсараев 1959

«Хүн гээшэ түрэһэн эрхээ эдлэхэ ёһотой юм» ('человек должен воспользоваться своим по рождению правом'). В сочетании: *эрхээ эдлэхэ* (воспользоваться правом) концепт интерпретируется как принятие собственной данности при рождении, и, в первую очередь, об осознании того, что таковая данность присутствует, она определяет его судьбу. Человеку нужно принять то, что дано, не завидовать, не сожалеть, не отказываться от реализации этого сценария жизни и думать об успешном прохождении его с точки зрения кармы. Анализ контекстов бурятского языка с концептом «эдлэхэ» проявляет необъятную лексическую емкость выражений, сложно психологические, этические коннотации в высказывании автора, демонстрирует национальный культурный код в вербализации смыслов.

— каждый сам выбирает определенную реализацию этого ресурса, кто-то направлен на достижение в этой жизни материального достатка, кому-то актуально иметь возможность многочисленное потомство, третьему - таланты и успех, власть, но учитывался закон гармоничности и умеренности, здравого смысла во всем. Если в богатой семье не рождались дети, они занимались благотворительностью, а иногда отдавали все свое имущество на добрые дела или раздавали бедным, например: *эдлэлгээ солихо* 'поменять направление реализации';

«*Уран дууша бугын… эдлэхэ гэһэн үгэтэй юм*» 'У поэта есть слова, которые ему даются свыше…' сочетание *эдлэхэ угэтэй юм* раскрывает понимание возможности реализовать талант владения словом. Это относится и к представлению разнообразия благодати свыше, одним из которых является поэтическое мастерство (Д. Улзытуев, 1967). «*Тэрэнэй поэзи эрхэтэй байһан эрхээ зубоор эдлэхэ уеые ундэр хэмжээндэ ургэдэг юм*» 'Он обладал поэтическим талантом и полноценно его реализовал, и эта эпоха его жизни привела к успеху' (Халхарова, 2020).

— наличие закона причины и следствия, закона

равновесных сил, где завышение важности чего-либо приводит к тому, что такое возмущение в энергетическом поле нивелируется и излишний потенциал приходит на ноль. То есть у человека, придавшего слишком большое значение чему либо, забирают это, то есть убирается излишнее напряжение в энергетическом поле. Если человек считает себя лучше других, то равновесные силы сработают так, что он окажется на их месте и попадёт в ситуацию, где будет в таком же положении или даже ниже. Осознание и принятие этих законов мироздания, отказ от сопротивления им, является «инструкцией» к жизни, алгоритмами, отраженными в культурном этическом коде нации, в его традициях, в описании сакральной и профанной устроенности мира, в священных писаниях, в его фольклоре. Так же, как и незнание приводит к горькой доле, к тому, что человек пожинает плоды незнания: «*Иигэжэ һанаан сэдьхэлэй талаар эрэ эмэ хоёр ядалсажа, зоболон эдлэхэ заяатай байба*» 'Таким образом, пара из-за своих плохих мыслей имели судьбу терпеть страдания' – *зоболон эдлэхэ* дословно: реализовать несчастье, в аспекте ответственности самого человека за качество его реалий. Сам человек является создателем судьбы, добродетельные мысли воссоздаются конструктивными событиями, и злые помыслы, тревожность и излишнее беспокойство говорят об отсутствии доверия, его бездуховности, преувеличенного эго, когда он считает, что все зависит от него, от его контроля над ситуацией.

— фатализм, невозможность избежать последствий, вызванных причинением другим людям или окружающему миру морального, материального ущерба: В произведении «Будаанай» Базаржаповой Галины находим следующий пример: «*Үһоо нэхэжэ ябахаяа боли. Эдлэхэ уйлэеэ шамтай, шамгуй амитан эдлэхэл юм бэзэ, – гэжэ абынгаа хориходо, буурантуу болоо һэн*» 'Не требуй возмещения твоего ущерба, живущий в этом мире пожнет то, что посеял'. В сочетании со словом *уйлэ* – в значении *судьба, рок эдлэхэ* приобретает характер осмысления как *фатальный,* то есть то, что настоящее состояние реалий предопределено предыдущими действиями и поступками. Эти морально-этические аспекты являются общими в культурном коде многих обществ, лежат в основе обычного права бурят, где были прописаны в качестве запретов причинные факторы, приводящие к кармическим последствиям. Также широко отражены запреты в библейских заповедях, являются основополагающими догмами в разных религиях. Эти факты являются так же и отражением универсальности многих этических концептов.

В учебнике С. Дашиева, «Мэндэ-э!» для учащихся 5-9 классов приведена следующая цитата о причинах и следствиях дел и помыслов человека, о его ответственности перед потомками за сохранность и восполнение ресурса благодати или его издержки: «*Минии һанахада, хун бухэн оорынгоо уйлын уриие эдлэхэ*» 'думаю, что каждый получает последствие своих деяний'(Дашиева, Гунжитова, Богомолова, 2007).

— регламентация потребления, присутствие концептуальной этической интерпретации права пользоваться ресурсами и ценностями, манифестация рационального отношения к природным богатствам, отрицание необдуманного потребления, регламентированное осознанием хрупкости экосистемы, желанием передать полноценным мир, в который придут потомки, будущие поколения. Потребительское отношение к ресурсам земли не является добродетелью, уменьшает его благословение свыше. Это показатель экологической парадигмы в организации быта и хозяйствования бурят, где требовалось осознанное потребление ресурсов. Чтобы построить дом, нужно было просить разрешения у земли получить строительные материалы в виде деревьев. Любое расточительство считалось неуместной блажью и невоспитанностью, грехом (*нугэл, сээр*), могло принести умаление общих ресурсов рода и целого национального ресурсного объема благости в возможности получить нематериальные блага и лишиться любой благодати. Здесь было бы уместно вспомнить бурятское выражение «бухы юумэеэ эдлээ» 'израсходовал все свои возможности', которое могло быть применено при объяснении причин внезапных смертей. «*Ехэ Хориг*» - запреты, прописанные на уровне законов, названные «*Ёһо*» 'закон, регламентирующий права и ответственность каждого в сообществе'. В нем отражены установки на энергосберегающее культурное мышление, законы сохранения преемственности: срубил дерево, убил животное, загрязнил землю, - дождись восстановления, не продолжай пока не произойдет воспроизводство, иначе оставишь без ресурсов своих детей. В целом, весь традиционный уклад жизни бурят, его философия и культурный код представляют категорию высоко этичных, гармонично сбалансированных, осознанных, взаимодополняющих отношений с миром, где человек является как источником этих сценариев, так и объектом получения данности свыше. Часто языковая объективация этой парадигмы является инструкциями к использованию, определенным алгоритмом действий для носителя языка, представляются аксиомой для выполнения, как Божественные законы:

Арадаа буугаа үргэлөөд, | *Агнаха, хюдахаа ошоһон хүн*| *Эбэрэйнь охорхон наһые*|*Эдлэхэ гэһэн үгэтэй юм* 'кто с оружием идет, без меры охотиться, убивает, тот укорачи-

вает свою жизнь' («Уран дууша бугын...» Д. Улзытуев 1967).

Таким образом, концепт «эдлэхэ», как нравственно-этический концепт, является одним из идеалистических смысловых единиц в национальной культуре бурят, выражает кочевническую парадигму осмысления окружающего мира и себя в нем, где человек является частью общей картины мира, катализатором процессов событийного ряда. В разных контекстах имеет регламентирующую характеристику, функцию критерия оценки первопричин, которые и выстраивают события в жизни человека, в частности, нравственно-этического поведения, этики поступков, помыслов.

Таким образом, когнитивные характеристики лексических единиц концепта «эдлэхэ» в языковом сознании носителей бурятского языка участвуют в репрезентации морально-этических представлений о поступках и поведении человека, его уровня осознанности, духовного роста, обладания добродетелью в мыслях и реальной жизни. Эти установки подтверждаются во многих библиографических, исторических и других источниках, исследование которых подтверждает, что традиционный уклад жизни бурят, его система ценностей, приоритеты и предпочтения в выборе путей самореализации во многом продиктованы ментальными особенностями, осмыслением многовекового опыта народа, его этногенеза и нашли отражение во многих ментальных конструктах, представляющих собой совокупность морально-этических, нравственных приоритетов.

Многоаспектность реализации возможности пользования ценностями, ресурсами (*эдлуури эдлэхэ*) проявляется несколькими направлениями признаков различной ассоциативной принадлежности, что является причиной сделать фреймовый анализ, являющийся эффективным методом репрезентации лексемы. Фреймовый анализ, предполагающий привлечение тех неязыковых знаний, которые востребованы для понимания языковых фактов, проявляет восприятие самих носителей языка, помогающий изучить, как отмечает Н.Н. Болдырев, взаимодействие семантического пространства языка (языковых значений) и структур знания, мыслительного пространства; смоделировать «принципы структурирования и отражения определенной части человеческого опыта, знаний в значениях языковых единиц, способы активации общих знаний, обеспечивающих понимание в процессе языковой коммуникации» (Болдырев, 2014, с. 29).

Под фреймом понимаются определенные элементы, которые несут в себе организацию знаний о конкретных ситуациях, чаще всего расположенных в иерархическом порядке. Фреймы представляют собой знания о мире, которые хранятся в памяти человека в виде связанных конструкций. Фреймы образуют цепь элементов — субфреймы, слоты. Субфреймы, из которых состоит фрейм, тесно взаимодействуют друг с другом, также слоты имеют связь между собой и делятся по категориям. Информация, которая содержится во фреймах, является наиболее важной для определения данного концепта. Эффективность использования фреймового подхода в этом исследовании заключается в том, что проявляются знания о мире, которые стоят за каждой лексической единицей, в то время как языковые значения отражают лишь часть этой информации, хранимой в памяти в виде особых структур - когнитивных моделей. Фрейм рассматривается в данной работе как когнитивная модель, схематично представляющая целостные фрагменты знания и дающая ключ к пониманию того, в какой форме эти знания хранятся и структурируются в сознании человека. Фреймы универсальны тем, что способны отражать информацию об участниках и наиболее характерных составляющих ситуации, а также динамику действия.

Концепт «эдлэхэ» имеет фреймовую структуру: «эдлуурииеэ абажа шадаха» (воплотить в жизнь тонкоматериальные первопричины настоящей действительности), то есть реализовать причинно-следственную парадигму в основании сценария жизни.

Субфрейм: *eho* - законы равновесия в мире, закон причины и следствия, наличие правил по которым формируется настоящая реальность.

Слоты:
1. Все имеет причинность: *зубоор ябахада - зоолэн замбуули* (при правильном прохождении этапов жизни человек приходит к положительной динамике в судьбе)
2. Незнание законов не освобождает от ответственности, многие пожинают плоды своего незнания как деструктивный сценарий жизни. *Дулиидээ найдаад – унгурун* (будучи глухим думать, что звуков не существует)
3. Возможность изменить ситуацию за счет увеличения добродетелей в своей жизни: *эдлуурииe hэлгэхэе зоори тараагаа* (благотворительность для улучшения кармы)
4. Принятие вселенской парадигмы, его конов мироздания о том, что определенные первопричины, созданные на тонком плане, обязательно воплотятся в жизнь: *болохо юумэ болохонь* (чему быть, того не миновать).
5. Нахождение срединного пути, умение балансировать в эмоциях, поступках, выборе путей реализации себя, потребительская равновесность: *бу энее, бу бархира* (не надо сильно эмоционировать, относиться ко всему ровно)
6. Субфрейм: *эдлуури* (ресурс)

Слоты:
1. наличие или отсутствие его: *эрхэтэй, эрхэ угэ;*

*Иланга*я *хүбүүдэйнгээ хооронд хубааха зөөвригүй, эдлэхэ газаргүй үгытэй хүнүүд олон хүбүүдтээ ганса һамга абажа үгэдэг юм* «*эдлэхэ газаргүй*» 'нет возможности иметь в распоряжении землю, что говорит о бедности'.

2. ограниченность ресурса, возможность его растрачивать и восполнять: *буян нэмэхэ, буянгаа алдаха*
3. проживать чувства, эмоции в связи с наличием или отсутствием ресурса благодати, испытывать счастье или терпеть лишения: *жаргал али зоболон эдлэхэ* (испытывать счастье или муки).
4. интенция иметь ресурс, достигать его, заслужить, иметь желаемый ресурс, например: выбрать здоровье, а не богатство, выбрать продолжение рода, выбрать талант, самореализацию, счастье.
5. причинность наличия ресурса
6. ответственность за ресурс, индивидуальная и эгрегориальная.

Субфрейм: *эдлэлгэ* (материализованная действительность, как следствие наработанных программ, как сценарий, который сложился в качество жизни.)

Слоты:

1. Пожинать плоды.
2. Принять действительность, как неизбежное следствие причин.
3. Возможность осознавать общую картину мироздания, где наша жизнь является верхушкой айсберга, понимание целостной природы человеческой сущности.

Субфрейм: *эрхэ* (право)

1. Время, сроки владения и использования ресурса (использование в настоящем времени, временное использование; навечно; кратковременно; отсутствие времени, что привело к невозможности воспользоваться правом обладания ресурсом): *колхозой эдлэжэ байһан газар* 'земля, находящаяся в пользовании колхоза'; *мунхэдоо эдлэхые тогтоон батадхаха* 'закреплять в вечное пользование'; *болзоргуй эдлэхээр угэхэ* 'отдавать на вечное пользование'; *эдлэхэ болзор* 'срок эксплуатации'.
2. Интенсивность непосредственного использования ресурса: *хэрэглэн эдлэхэ* 'активно владеть, получать результаты использования, иметь в активном обороте эти ресурсы'; *эрхэеэ эдлэхэугэ* 'иметь право на использование ресурса, но не использовать, пассивно владеть'.
3. Наличие права на пользование ресурсом или отсутствие такового, и, как следствие, неправового пользования: *эдлэхэ эрхэтэй* 'иметь право использовать, владеть'; *хусээр эдлэхэ* 'насильно овладеть, не имея на того права'.

«*Майхандаа дуудажа асараад, гэгээн сагаан үдэр дунда эдлэхэ гэжэ бодобо. Тэрэ хониной тарган мяха эдижэ, хурганайнгаа забһараар моһо һабируулан һуутараа…*» 'приведя ее в свою палатку, среди белого дня задумал совратить…'. В этом тексте «*эдлэхэ*» понимается, как возможность иметь близость. В сочетании «хушээр эдлэхэ» - изнасиловать, или, интерпретируя выражение, насильно обладать телом.

А также: иметь право, но нет возможности реализовать его:

В этимологическом словаре А. Ангархаева в цитате из текста: «*Алтан дэлхэйдэ амидарал асарха гэжэ түрэһэн аад, энэ жаргалаа эдлэхэ хубигүй залуу эхэнэрые Радна тиигэжэ ехээр гомодхоогоол*» 'Молодую женщину, родившуюся в этом мире чтобы рождать жизнь, но не имеющую на это благословения, Радна таким образом обидел'. «Эдлэхэ» реализует значение возможности наслаждения счастьем в судьбе данного человека, так и невозможности быть счастливым ввиду каких-то ограничений (Ангархаев, 2017). Эти ограничения часто в философских представлениях бурят обусловлены следствием неких поступков, деяний, который человек совершал ранее, или общей ответственности за поступки членов рода (кармическая связь).

Такой богатый спектр смысловой сочетаемости, положительных и отрицательных коннотаций определяет концепт как емкий, имеющий универсальное смысловое значение не только в использовании какого-либо ресурса, но и реализации миссии, таланта, показатель добродетельной причины настоящего богатства и возможностей. Такое содержательное разнообразие объединено одним концептуальным ядром, имеющим характеристики реализации, освоения ресурса или обладания этими ресурсами, а также проживания, испытания какой-либо данности, состояний.

Тем не менее, при всех очень разнообразных видах ресурсов для потребления есть более глубокое понимание материального ресурса, как следствие духовной, благодеятельной причинности.

Заключение

Бурятский традиционный менталитет, его парадигма осмысления мира особенно ярко выражает свое понимание законов бытия в своих многочисленных песнях, сказках, уреэлах (благопожеланиях), множествах фразеологических оборотов и других устойчивых выражениях. Считалось, что высказываешь, то и получишь сам. Было под запретом (*хориглоотой, сээртэй)*- грех, запрет, говорить проклятия, высказывать осуждения и даже попусту болтать в силу того, что контроль речи процесс сложный, молчание – золото.

Концепт «эдлэхэ» является этноспецифичным, нравственным, имеет дидактический характер побуждения к высоким ценностным ориентирам, моделированию добродетельного поведения в социуме, а также закрепляет

положительные этические паттерны человека. Его понимание дает представление об устройстве мира, как саморегулирующейся, справедливой, гармоничной модели, имеющей причины и их следствия. В традиционном этническом менталитете представляет Божественную природу бытия, Божественную предопределенность существования человека и его сценариев жизни. Имея широкий объемный спектр семантики концепт «эдлэхэ» приобретает смысл, как получение желаний в материальном виде, в этой жизни, в этом воплощении. *Эдлэхэ* отражает представления носителей языка о материализации духовных аспектов жизни, в современной психологии счастье, благостное существование — это воплощение или восприятие квантов, вибрирующих на той высоте, которая задана эмоциональными энергетическими, духовными характеристиками и являются словом или кодом для материализации. Интердисциплинарная связь когнитивной лингвистики с квантовой физикой очевидна, имеет важное прикладное значение в стремлении человека к формированию собственной реальности, обретению качества жизни, управлению и моделированию будущего.

Таким образом, концепт «эдлэхэ» в представлении бурят имеет особенность выражать трансформирование духовных, ментальных аспектов человеческого высшего «Я» в материальный аспект, создает бытие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ангархаев А.Л. Этимологический словарь бурятского языка. Т. 2: Н-Т. Улан-Удэ: Респ. тип., 2017. 214 с.
2. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику: курс лекций. 4-е изд., испр. и доп. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. 236 с.
3. Дашиева С.А., Гунжитова Г.-Х.Ц., Богомолова О.И. Мэндэ-э! учебное пособие по чтению для студентов, изучающих бурятский язык на неспециальных факультетах. Улан-Удэ: Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2007. 255 с.
4. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. Л.: Наука, 1972. 216 с.
5. Марковина И.Ю. Влияние лингвистических и экстралингвистических факторов на понимание текста: дис. ... канд. филол. наук. М., 1982.
6. Рузин И.Г. Возможности и пределы концептуального объяснения языковых фактов // Вопросы языкознания. 1996. № 5. С. 39–50.
7. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. М.: Прогресс, 1988. 653 с.
8. Халхарова Л.Ц. Турэл буряад уран зохёол. Улан-Удэ: Республиканский центр «Бэлиг», 2020.
9. Цыденова Д.Ц. Представления о жизни и смерти агинских бурят: традиции и инновации: конец XIX-начало XXI в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Новосибирск, 2007. 30 с.
10. Шагдаров Л.Д., Черемисов К.М. Буряад-ород толи. Бурятско-русский словарь. В двух томах. Т. 1. А-Н. Улан-Удэ: ОАО «Республиканская типография», 2006. 650 с.

© Бундаева Елена Иосифовна (elenabundaeva73@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.17

КОГНИТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

COGNITIVE MODELING OF THE MODERN PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

M. Elinson
D. Ankudimova

Summary: The article is devoted to the current problems of language education in the context of dynamic socio-economic changes. The authors emphasize the need to move from traditional approaches to cognitive learning that considers the individual characteristics of a linguistic personality and his emotional and evaluative perception of a foreign linguistic culture. Successful language acquisition is considered as a continuous process aimed at developing the ability to use language content in a changing language environment. The article analyzes some factors influencing the effectiveness of teaching, including language abilities of students, learning conditions, teacher motivation and a subjective inner state of the student. Special attention is paid to interpersonal communication as a key aspect of language education and methodological foundations of teaching foreign languages.

Keywords: language learning, cognitive approach, intercultural communication, speaking processes, speaking skills, subject and language-integrated learning.

Елинсон Мария Альбертовна
Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
maria_elinson@mail.ru
Анкудимова Дарья Андреевна
Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
dariaanddanny@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена актуальным проблемам языкового образования в условиях динамичных социально-экономических изменений. Авторы подчеркивают необходимость перехода от традиционных подходов к когнитивному обучению, учитывающему индивидуальные особенности языковой личности и её эмоционально-оценочное восприятие чужой лингвокультуры. Успешное освоение языка рассматривается как непрерывный процесс, направленный на развитие способности использовать языковой контент в условиях меняющегося языкового пространства. В статье анализируются факторы, влияющие на эффективность обучения, включая языковые способности обучающихся, условия обучения, мотивацию преподавателя и субъективное внутреннее состояние обучаемого. Особое внимание уделяется межличностной коммуникации как ключевому аспекту языкового образования и методологическим основам обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: языковое образование, когнитивный подход, межкультурная коммуникация, речевые процессы, языковые навыки, предметно языковое и интегрированное обучение.

Повседневная реальность последних десятилетий приводит к пониманию того, что наряду с динамичными изменениями социально-экономической сферы жизни, происходят различные изменения и в языковом образовании в целом. Учитывая тот факт, что в ходе любого образовательного процесса языковая личность сталкивается с определенными сложностями, связанными с совокупностью усвоения знаний, умений и навыков, необходимо учитывать и изменения в эмоционально-оценочном восприятии чужой лингвокультуры. В связи с этим когнитивный подход в образовательном процессе приобретает всё большую актуальность.

Когнитивные принципы обучения, связанные с изменениями в репрезентации языковой и концептуальной картины мира, позволяют обучающимся выйти за «рамки» обыденного учебного процесса, используя индивидуальный практический опыт в процессе межкультурного взаимодействия. Иными словами, в процессе языкового образования недостаточно лишь приобретать определённый багаж знаний, умений и навыков. Появилась острая необходимость рассматривать языковое образование как непрерывный процесс, который, прежде всего, направлен на умение использовать приобретённый языковой контент с целью динамичного совершенствования языкового лингвокультурного опыта в быстро изменяющимся языковом пространстве. Успешность данного процесса, безусловно, зависит от многих факторов. Речь идёт как о языковых способностях человека (овладении учащихся разными языковыми стратегиями и коммуникативными навыками в соответствии с особенностями личностного и языкового развития), так и о существующих условиях обучения. Исходя из вышеизложенного, есть острая необходимость учитывать определённые условия для успешного овладения языковым материалом. Прежде всего нужно ориентироваться на саму языковую личность, на индивидуальные и социокультурные особенности её развития, а также на индивидуальный процесс, зависящий только от самого себя и от своих приложенных усилий в процессе обучения. Определённая мотивация со стороны преподавателя является большим помощником в достижении языковой цели. Любой процесс обучения должен отличаться своим творческим, деятельностным и когнитивным подходом, учитывая логику развития языковой личности и её субъективное внутреннее состояние. Не

стоит забывать и о необходимости понимания учащимися того, что «язык является средством социальной коммуникации в реальных ситуациях межкультурного общения». [2, с. 8] Межличностная коммуникация была и остаётся одним из самых интересных и многогранных предметов лингвистики, так как каждому человеку приходиться участвовать в процессе коммуникативного взаимодействия, обладая при этом разными личностными и коммуникативными характеристиками. Все эти аспекты и многие другие входят в методологическое ядро обучения иностранным языкам в условиях реформирования языкового образования. Не вызывает сомнений тот факт, что методика, как научная дисциплина, «исследует преподавание и изучение иностранного языка и культуры в ходе взаимодействия всех субъектов этого процесса друг с другом и с языком как объектом обучения» [2, с.16-17]. Несмотря на динамичные изменения, происходящие в методической науке обучения иностранным языкам, ряд ключевых моментов остаётся неизменным. Они могут быть сопряжены с вопросительными словами Что? Кто? Зачем? Как? а также со значениями, которые они раскрывают. Вопросительное слово Что? раскрывает содержание обучения, Кто? - охватывает два субъекта: преподавателя, с определёнными профессиональными умениями и личностными качествами, и обучающегося, с присущими ему индивидуальными характеристиками. Цель преподавания, являясь базовой социально-педагогической и методической категорией, соотносится с вопросительным словом Зачем? в то время как методы, способы, принципы, приёмы и средства преподавания относятся к вопросительному местоимению Как?. Взаимосвязь и корреляция всех этих ключевых вопросов является необходимым условием достижения положительного результата.

Говоря о содержании обучения иностранному языку, необходимо учитывать тот факт, что «оно раскрывает не только то, что можно услышать или понять на уроке, но также и эмоциональные и психологические процессы, которые возникают у обучающихся в процессе познания языкового материала». [2, с.64]. В свою очередь, цель обучения иностранному языку, прежде всего, кроется в формировании навыков и способностей к межкультурной коммуникации, раскрывающейся в предметном и процессуальном аспектах. Предметный аспект включает в себя:

1. Ситуации и сферы общения, то есть области практического использования языка с реализацией определённых типов речи.
2. Текстовый и тематический материал, как связующая составляющая устных и письменный высказываний, реализуемых в процессе речевой деятельности в определённой сфере коммуникации. «Являясь основным звеном процесса языкового общения, тексты также осуществляют коммуникативную, когнитивную, эпистемическую и прагматическую функции». [2, с.65]
3. Коммуникативные цели и намерения раскрываются в том, что «говорящий в процессе коммуникации использует язык, согласно действию речемыслительных процессов, пропуская их через свою индивидуальность, то есть используется антропоцентрический принцип. Это приводит к изучению языковых процессов в контексте коммуникативной деятельности человеческого опыта. Исходя из этого, реальным условием функционирования языка является его использование в коммуникативной деятельности со свойственными ему коммуникативными процессами» [3, с.877].
4. Страноведческий и лингвострановедческий контент знакомит учащихся с различными аспектами жизни людей в зарубежных странах (повседневная жизнь, межличностные отношения, основные ценности и убеждения и т.д.), современными тенденциями, историей страны изучаемого языка, энциклопедическими фактами и реалиями.
5. Языковая база включает в себя орфографический, фонетический, лексический и грамматический материал. Этот материал является основой для изучения языка в системе. Владея грамматическими правилами, освоив определённые понятия и значения, умея грамотно читать и писать, можно рассчитывать на овладение языковыми навыками, ведущими к основной цели- межкультурной коммуникации.

Таким образом, мы плавно переходим к процессуальному аспекту содержания обучения, нацеленному прежде всего на речевые умения и навыки. Нужно понимать, что к речевым навыкам относятся навыки использования лексики, грамматики, орфографии и произношения, представляющие собой автоматизированные речевые процессы в устной и письменной форме. Мы можем говорить о сформированном речевом навыке если обучающийся в состоянии грамотно строить собственные устные и письменные иноязычные высказывания, а также воспринимать их от других людей. В отличии от навыков, «умения позволяют нам использовать иностранный язык как средство общения в различных сферах и ситуациях. В данном случае мы смело говорим о результате овладения языком на определённом этапе. Эти умения различаются по видам речевой деятельности, например говорение, письмо, аудирование, чтение.» [2, с.91]

Говоря об учебных умениях, необходимо учитывать три основных вида:

1. Умения, связанные с интеллектуальными процессами, то есть студент должен уметь а) наблюдать, сравнивать и сопоставлять языковой материал изучаемого языка с родным; б) находить, выделять, сопоставлять, классифицировать, систематизировать, обобщать, оценивать полученную информа-

цию согласно поставленной задаче; в) формулировать основную идею в устной или письменной форме; г) составлять конспект или план для дальнейших развёрнутых сообщений.

2. Умения, связанные с организацией учебного процесса, подразумевают различные формы работы (индивидуальную, фронтальную, в парах, группах), использование дополнительных справочных материалов, объективную оценку своих действий, а также помощь преподавателя и наставника.
3. Компенсационные умения необходимы при желании передать на иностранном языке определённую информацию или наоборот воспринять какое-либо речевое высказывание, имея при этом некоторые языковые сложности, не позволяющие сделать это успешно. В таком случает возникает необходимость осознать свою ограниченность и обратиться за помощью.

Перечисленные языковые умения должны быть тщательно отобраны в соответствии с условиями обучения иностранному языку согласно конкретному виду образовательной организации.

В современной методической литературе всё чаще можно встретить понятие пост-методической эры XXI века. Речь идёт о том, что за последнее время появилось большое количество техник в современной методической науке преподавания английского языка, которые уже нашли своё практическое применение, но поиск и апробация всё новых эффективных способов имеет своё продолжение. Так основные методические тенденции включают в себя:

— индивидуальный подход (personal approach)
— активная направленность на роль самого учащегося (student-oriented classes)
— использование игровых технологий и заданий (entertainment -based classes)
— интернет – образовательное пространство, охватывающее различные социальные сети и онлайн платформы (net-based podcast)
— использование аутентичных материалов в различных целях (чтение, коммуникация, просмотр, дискуссия, письменная практика)

Перечисленные выше приёмы находят своё отражение в CLIL (Content and Language Integrated Learning) методе, то есть речь идёт о предметно- языковом интегрированном обучении. Этот термин впервые был предложен Дэвидом Маршем в 1994 году. С течением времени он приобрёл большую популярность во многих учебных заведениях многих стран за счёт повышения у учащихся интереса к изучению языков в целом. [8] Работая в студенческой аудитории мы пришли к выводу о том, что использование именно этого подхода приводит к желаемым результатам. Благодаря тому, что в современном ВУЗе есть возможность изучать различные языковые дисциплины, обучающийся вынужден осваивать достаточно большой объём языковой информации на иностранном языке, что полностью погружает его в языковую среду. Для начала технология CLIL вводится в виде Soft (мягкий, лёгкий), что подразумевает активное использование простых языковых элементов, терминов и конструкций. Получив определённый навык, можно переходить к более сложному виду – Hard (сложный), подразумевающему продвинутый уровень владения языковыми навыками. Широкое применение этой методики даёт возможность овладеть не только новой терминологией, но и определёнными языковыми конструкциями, увеличивающими словарный запас обучающегося, а также подготовить его к постепенному применению новых знаний и умений. Принципиальная особенность этого метода заключается в том, что языковой контент должен быть простым и доступным для понимания. При этом он должен сопровождаться визуальными опорами, схемами, таблицами и другими вспомогательными материалами. Это позволяет развивать навыки общения на иностранном языке в естественных условиях, использовать узконаправленную лексику, а также раскрывает творческий потенциал студентов. Безусловно, для получения специальных навыков в ВУЗе, выпускники школ должны обладать базовыми знаниями в области лексики и грамматики иностранного языка, но, к сожалению, на практике мы видим, что чаще всего в одной группе собираются как очень сильные студенты, так и очень слабые; возникает вопрос – как привести их к общему знаменателю, без потери приобретенных навыков, сохраняя интерес у обеих сторон? Исследуя данный вопрос с точки зрения грамматических материалов, мы считаем, что «пересмотр» ключевых правил языка после школы должен быть одновременно: а) простым, доступным и понятным для уровней A1-A2, чтобы максимально быстро научиться применять полученные знания в речи; б) достаточно простым для повторения, но интересным и познавательным для уровней B1-B2, чтобы расширять кругозор на примере известной информации.

Несомненным преимуществом учебных пособий для ВУЗов является их подробное рассмотрение частных случаев грамматики, однако информация подается преимущественно с помощью терминологии, которая затрудняет понимание среднестатистического «пользователя» и «отпугивает» его.

Взаимодействуя со студентами разных учебных направлений, в ключе информационных тенденций современного мира, мы предлагаем сократить сложные для понимания текстовые теоретические конструкции, и превратить их в визуальные – это поможет учащимся начального уровня быстрее адаптироваться к законам изучаемого языка, «увидеть» его правила, и легче выстраивать коммуникацию с более высоким уровнем;

одновременно с этим, учащиеся, обладающие высокими навыками, смогут осознать как видоизменять конструкции, проявляя свою индивидуальность в речи.

В качестве примера можно рассмотреть самый объемный теоретический фрагмент «Части речи» из учебно-методического пособия «Key English Grammar», составленного для широкого круга студентов, используя уровень Soft. [5, с.5-12]

Невозможно изучать новый материал без понимания его элементов, их первоначально нужно назвать, однако, наблюдая за учащимися (как студентами в высших учебных заведениях, так и взрослыми на курсах) было отмечено, что эти элементы могут быть не до конца понятны даже в родном языке. Таким образом, объясняя законы иностранного языка, преподаватель решает двойную задачу: учить - как учиться, и только потом - учить. Не удивительно, что впоследствии такая работа приводит к выгоранию самого преподавателя и потере интереса учащегося. Если предлагать ученику самостоятельное изучение материала – он снова «тонет» в объеме терминологии. Мы предлагаем максимально краткую и наглядную теорию, называющую самые основные понятия, проиллюстрированные примерами в виде слов, фрагментов текста, таблиц. Наряду с примерами, считаем важным проводить сопоставления английского и русского языков, это развивает общелингвистические навыки, и позволяет понимать конструкции на контрастах. Пространство и «воздух» между теоретическими включениями и примерами так же важны, они позволяют ученику не терять фокус внимания и, активируя критическое мышление, включаться в процесс коммуникации, проводя собственные аналогии.

Структура приведенного в пример пособия «Key English Grammar» построена на принципах последовательного формирования языковых компетенций через систему заданий, которые помогают анализировать грамматические конструкции, сопоставлять их, и активно применять в различных дискурсивных контекстах. Такой подход способствует не только механическому запоминанию правил, но и формированию устойчивых навыков их использования в профессиональной и академической среде. В ходе освоения материалов пособия студенты проходят путь от «костного» овладения грамматическими конструкциями к их осознанному и продуктивному использованию в устной и письменной речи. Методические решения, заложенные в структуру пособия, направлены на развитие языковой интуиции, что является важным условием успешной коммуникации и эффективного овладения языком. Практическая ценность пособия заключается в его адаптивности к потребностям студентов различных профилей подготовки. Включение аутентичных примеров и сопоставление их с примерами из русского языка способствует формированию у студентов способности к анализу и интерпретации грамматических структур в обоих языках, а также их корректному применению.

Таким образом, данное учебно-методическое пособие является значимым инструментом для формирования устойчивых грамматических навыков и развития компетенций, необходимых для успешной профессиональной и академической деятельности. Его использование в образовательном процессе способствует не только углубленному изучению английской грамматики, но и повышению общей языковой компетентности студентов, обеспечивая их конкурентоспособность в условиях глобализирующегося образовательного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алилуева В.В. Обучение английскому языку: современные методы и инновационные направления // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2022. № 04 (15).
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ.линг.ун-тов и фак.ин.яз.высш.пед. учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. -336 с.
3. Елинсон М.А., Шарипова В.А., Исхакова О.С. Процесс коммуникации в сфере коммуникативного взаимодействия. // Вестник Башкирского университета. 2018. Т.23. № 3. С.877-880.
4. Анкудимова Д.А., Елинсон М.А. Key English Grammar. Учебное пособие по английскому языку. Уфа. РИЦ УУНиТ, 2024. С.127.
5. https://scipress.ru/fam/articles/obuchenie-anglijskomu-yazyku-sovremennye-metody-i-innovatsionnye-napravleniya.html
6. Казанцева Е.А. Метод разделяемых эмоций как новый инструмент исследования лингвоэкологии статусно-ролевого общения. // Вестник Башкирского университета. 2020. Т.25. №1. С.123-129.
7. Елинсон М.А., Шарипова В.А., Шакирова Н.Р. Функционально-когнитивный потенциал глаголов речи в режиме коммуникативного общения. Уфа: РИЦ БашГУ, 2017.
8. https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/educational-policies-practices/articles/content-and-language.

© Елинсон Мария Альбертовна (maria_elinson@mail.ru), Анкудимова Дарья Андреевна (dariaanddanny@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.22

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ПОНЯТИЙНЫХ ПРИЗНАКОВ КОНЦЕПТА «ДОЖДЬ» В ЭВЕНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

REPRESENTATION OF CONCEPTUAL FEATURES OF THE CONCEPT "RAIN" IN EVEN LINGUOCULTURE

R. Kuzmina

Summary: This article examines the process of semantic reconstruction of the structure of the concept «rain» in the Even language picture of the world. The study is conducted through a systemic analysis of the linguistic means used to represent this concept. The relevance of the study is due to the interest of the scientific community in studying the system of ideas about the world and its various aspects. The description of the concept is based on the analysis of data from lexicographic sources. The methodology of the study involves not just summing up the data, but their comprehensive interpretation, which allows for the creation of a holistic picture of the concept and its functioning in language and culture.

Keywords: concept, rain, linguaculture, lexeme, conceptual feature, linguistic picture of the world of the Evens.

Кузьмина Раиса Петровна
Кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера, Сибирское отделение, Российская академия наук, (г. Якутск)
raisakuzmina2013@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается процесс семантической реконструкции структуры концепта «дождь» в эвенской языковой картине мира. Исследование проводится путём системного анализа языковых средств, используемых для репрезентации этого концепта. Актуальность исследования обусловлена интересом научного сообщества к изучению системы представлений о мире и её различных аспектов. Описание концепта строится на анализе данных лексикографических источников. Методология исследования предполагает не просто суммирование данных, а их комплексную интерпретацию, которая позволяет создать целостную картину концепта и его функционирования в языке и культуре.

Ключевые слова: концепт, дождь, лингвокультура, лексема, понятийный признак, языковая картина мира эвенов.

В лингвокультуре эвенов в семантическое поле макроконцепта «лето» входит природное явление летнего сезона — *дождь*, относящийся к числу ключевых концептов. В эвенском языке с дефиницией ´дождь´ выступает лексема *удан*. В этнической картине мира дождь часто воспринимается как символ жизни и плодородия, поскольку он способствует росту растений и обеспечивает пропитание для людей и животных.

Для исследования семантической структуры концепта «дождь» привлечены такие лексикографические источники, как «Русско-эвенский словарь» В.И. Цинцирус, Л.Д. Ришес (1952), «Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков» (1975, 1977), «Эвенско-русский словарь» В.А. Роббека и М.Е. Роббек (2004). Важную роль в исследовании семантики «дождя» играют также диалектологические работы, такие как исследования В.Д. Лебедева (1982) и К.А. Новиковой (1980), которые предлагают ценные наблюдения о региональных особенностях и культурных ассоциациях, связанных с дождем.

М.В. Пименова считает, что понятийные признаки концепта — это те, которые актуализируются в словарных значениях в виде семантических компонентов (сем или семем) слова-репрезентанта концепта. Для анализа понятийных признаков используются данные не только современных словарей, но и исторических словарей, а также словарей диалектов. Понятийные признаки концептов можно выявить, анализируя синонимы слов-репрезентантов концептов. Однако признаки, которые отмечаются в толковых одноязычных словарях, не дают полного представления о понятийных признаках [4, с. 157].

Как отмечает В.И. Карасик, «…исследование понятийной стороны концепта представляет собой его выделение, обозначение, структурирование, дефинирование и определение его места в системе концептов…» [2, с. 46].

Согласно данным «Сравнительного словаря тунгусо-маньчжурских языков» (1977), слово-репрезентант *удан* имеет соответствия в четырёх языках тунгусо-маньчжурской группы и в этих языках определяется следующим образом: эвен. *удън ~удан~ удан~удон~удун~одни~о$_{ъ}$дан* ´дождь´, эвенк. *удун* ´дождь (с ветром)´, сол. *уду* (удын) ´дождь´, *уду(н)* ´дождь (летний)´, орок. *удал~удала* ´лягушка´ [11].

В языковой картине мира эвенов гипероним *удан* представлен рядом разнообразных видов синонимов. В рамках семантических синонимов можно выделить следующие синонимические ряды, репрезентированные отдельными лексемами и атрибутивными словосочетаниями, отражающие различные аспекты и характеристики осадков.

Первый синонимический ряд включает слова, описывающие продолжительность и интенсивность дождя. Например, лексическая единица *тид* обозначает ´дождь´

в общем смысле, но также может указывать на его длительность или затяжной характер. В то время как *мөнди* (Алл, Лам) используется для обозначения ненастья или непогоды, что подразумевает не только дождь, но и общее плохое состояние погоды. ´Затяжной дождь´ в значении слова *тид* используется для описания продолжительных осадков: *тид* ´дождь´ (длительный, затяжной); ´мөнди´ (Алл, Лам) ´ненастье, непогода; затяжной дождь´ [10; 11; 12].

Во втором ряду синонимов находятся слова, описывающие сильные осадки. Лексемы *нэрӈэ, мурэч удан* переводятся как `сильный дождь; ливень`. Слова *агды мун* (Км) ´ливень´, *эгден удан* (Лам) `сильный дождь; ливень` также относятся к сильному дождю [10; 11; 12].

Кроме того, существует группа слов, описывающих мелкие осадки. Например, *удари, дэрбер* (Ск), *сирби, сирбин* (А) обозначают `мелкий дождь`. Эти лексемы могут применяться в контексте легкого дождя, который не вызывает значительных неудобств [10].

Однокоренные синонимы представлены следующими лексемами: *тидэкун* `ненастье, непогода, затяжной дождь` от *тид* ´дождь´ (длительный, затяжной), *уданра~ уданди ~удонни* ´дождливая погода, ненастье´ [11; 12].

Словообразование представляет собой эффективный инструмент, позволяющий исследовать языковую картину мира этноса и выявлять значимые связи между её составляющими. В эвенском языке словообразовательное гнездо с основой *уда-* с семантическим значением ´дождь´ включает различные дериваты. Эти лексические единицы можно разделить на несколько групп:

1. Номинация дождя по интенсивности: *удари* `мелкий дождь`, *удонкакан* (Лам) ´моросящий дождь, дождичек´, *эгден удан* (Лам) `сильный дождь; ливень` *мурэч удан* `сильный дождь; ливень`, *мөр удан* `проливной дождь; ливень`;
2. наименование одежды: *удасак ~удахак ~удохок* ´дождевик, дождевой плащ´;
3. название птиц: *удалувки ~ удаливки ~ удоловки, удамӈаккит* `кулик, бекас`, *удалувкикакан* `маленький кулик`, *удалувкимкар* `большой кулик`;
4. номинация ветра: *удалавки* ´предвестник дождя (о ветре) ´…;
5. глагольные лексемы, описывающие интенсивность, силу дождя и другие его характеристики: *удалдай* `начаться дождю`, *удалавчидай* `ждать дождя`, *удандай* ´идти дождю´, *удасчидай ~ удосчидай ~ удухчидай* ´накрапывать промежутками (как бы пытаться идти дождю), моросить´, *удандиддай* `идти дождю`, *удаладилдай* `собираться большому дождю на длительное время`, *удамдай, удастай* `находиться под дождем`, *удамдай* ´находиться под дождем, намокнуть под дождем´;
6. метеорологические явления: *удалкан* `дождливый`, *уданра~ уданди ~удонни* ´дождливая погода, ненастье´, *уданри* ´дождливая погода, ненастье´ *удари төгэчинни* ´дождевые облака´;
7. временные отрезки, такие как время года, время суток или временной период: *удалкан инэӈил* ´дождливые дни´, *нэлкэрэп удан* ´весенний дождь´, *болороп удан* ´осенний дождь´ [8; 9; 10; 11; 12].

Итак, словообразовательное гнездо с вершиной «дождь» указывает на значимость данного явления в концептуальной картине мира.

Семантическое пространство концепта «дождь»

Семантическое пространство концепта «дождь»: В лингвокультуре эвенов дождь занимает важное место и обладает множеством понятийных признаков, которые отражают не только его физические характеристики, но и эмоциональные ассоциации.

Основные понятийные признаки, описывающие дождь, включают в себя как его вид, так и интенсивность. Например, слово *хабда* с дефиницией ´капля´ указывает на первичную стадию дождя. Лексемы *удари*, *сирби, сирбин* (А), *нэрӈэ, мурэч удан* со значением `сильный дождь; проливной дождь; ливень`, *мөрэч* (Ох) ´проливной дождь, ливень; обильный (о дожде) ´ подчеркивают разнообразие форм дождя, которое может варьироваться от легкого моросящего дождя до мощного ливня.

Лексемы *агды мун* (Км) ´ливень´, *эгден удан* (Лам) `сильный дождь; ливень` также относятся к категории сильного дождя.

Слова *хилэс* и *дэрбэр* обозначают ´роса´, что свидетельствует о тонкой градации восприятия осадков в лингвокультуре эвенов. Лексическая единица *хили* означает ´мелкий дождь´, а сема ´изморозь´ указывает на дождь, который сопровождается холодом.

Кроме того, лексемы *тид* и *тидэкун* имеют полисемичное значение: они могут обозначать как ´дождь´ (в частности, затяжной или проливной), так и ´ненастье´ в целом, что включает в себя пасмурные и дождливые дни.

Также стоит отметить, что в языковом сознании существуют слова, описывающие различные метеорологические явления, такие как *мөнды ~ мөнди* (Алл, Лам) ´дождливая ненастная погода´ [РЭС, 1952; ССТМЯ, 1975, 1977; Новикова, 1980; Лебедев, 1982; ЭРС, 2004]: *Эррочин мөнди инэӈиду дэлмичэ горъяли борганикан оӈкаваттан*…[5, с. 57]. ´В такие ненастные дни оленье стадо разбредаясь в разные стороны пасется…´.

Понятийные признаки, объективирующие источник дождя — облака и тучи представлены лексемами

төгэчин ´облако, туча; пасмурная погода; ненастье´, *туксэ, нуӈун* (А) ´облако´, ассоциирующиеся с пасмурной погодой и ненастьем, когда небо затянуто облаками, и появляется угроза осадков. Дождевые облака, которые в эвенском языке обозначаются как ´удари төгэчинни´, а дождевые тучи — *удари төгэчинни*, играют ключевую роль в формировании дождя, так как именно они накапливают влагу, которая затем выпадает в виде осадков: Тэгэчир нёнтан… [6, с. 15]. ´Облака посинели…´; *Няндули төгэчир улбунчир*… [8, с. 11]. ´На небе облака тянутся гуськом…´.

Кроме того, в языковом сознании дождь тесно связан с атмосферой и небом. Например, лексемы *нянин, нян* (О, А), *няни* (И) обозначают ´небо´, что подчеркивает важность этого элемента в процессе образования дождя. Небо, как пространство, в котором происходят изменения погоды, также включает в себя такие слова, как *нямӈалтон* (Лам) ´небо´, *тэвгэ, тэгвэ* ´небо´, которые могут описывать различные состояния небесной сферы в контексте дождевых явлений [10]: *Няниӈканти чулбалран*... [1, с. 14]. ´Небушко посинело…´; *Няним хатарси төгэчин милтэрэ дасрин*… [5, с. 56]. ´Небо темные облака накрыли…´.

Важным аспектом концепта «дождь» являются временные параметры, которые помогают определить, когда именно происходит дождь. Например, *дюгани мөр* обозначает ´летний проливной дождь´, «дюгани мөр» обозначает летний проливной дождь, а *нонап удан* — первый дождь. *Нэлкэрэп удан* указывает на весенний дождь, который часто приносит долгожданную влагу после зимней засухи, а *дюганирап удан* и *ирэлэп удан* также относятся к летним дождям: *Дюгани мөр удындин*... [6, с. 37]. ´Летний проливной дождь пойдет…´; *Нонап удан паргатни*… [4, с. 4]. ´Первый дождь полил…´.

Включенные в понятийные признаки «глаголы, обозначающие выпадение дождя», представляют собой интересную категорию в языке, поскольку они не только описывают процесс осадков, но и могут передавать различные нюансы и степени интенсивности этого явления. Эти глаголы могут включать в себя как общие смысловые признаки, так и оценочные компоненты, что делает их весьма выразительными и многозначными.

Среди таких глаголов можно выделить несколько групп в зависимости от их семантики и характеристик. Во-первых, есть глаголы, которые описывают сам процесс падения дождя, такие как *удандай* ´идти дождю´, и *уднан* ´дождь льет´. Эти глаголы акцентируют внимание на самом факте дождя и его движении, что позволяет создать образ дождя, который идет, наполняя атмосферу влагой.

Во-вторых, существует группа глаголов, которые уточняют характер и интенсивность осадков. Например, *тиктэй* ´осесть (об осадке) ´, *тыкэргэдэй* ´осесть (об атмосферных осадках) ´ относятся к процессу оседания осадков и могут использоваться для описания дождя, который уже идет или оседает на земле. Эти глаголы помогают передать ощущение продолжительности дождливого процесса [10; 11]: *Төрэӈнэв удан мөвчин өӈкэлбэн*… [8, с. 54]. ´На землю дождь словно вода полил…´.

Интенсивность дождя также может быть охарактеризована с помощью разных глаголов. Для обозначения слабого дождя используются такие слова, как *удасчидай ~ удосчидай ~ удухчидай* ´накрапывать промежутками (как бы пытаться идти дождю), моросить´, и *хилидэй* ´моросить´ [8, 9, 10, 11, 12]. Эти глаголы передают легкость и незначительность осадков, создавая атмосферу легкого дождя, который лишь слегка увлажняет землю: *удын хабдын*... [1, с. 20]. ´дождь капает…´; *удан хилиддэн* ´дождь моросит´.

С другой стороны, когда речь идет о сильном дожде, используются глаголы, такие как *нэрӈэдэй* и *тиддэй*, которые обозначают ´идти проливному дождю´. Эти слова передают мощь и интенсивность дождевых осадков, создавая картину сильного ливня, который может вызвать наводнения и другие природные явления. Глаголы *ходисандай*, означающие ´усиливаться, становиться сильнее, больше (о буре, ветре, ливне) ´, *өӈкэдэй* ´лить´, также подчеркивает нарастающую силу дождя или шторма, что добавляет динамики в описание погодных условий [8, 9, 10, 11, 12]: *Удан ходиснин*. ´Дождь усилился´.

В языковом сознании эвенов существует лексическая категория, посвященная описанию явлений, связанных с дождем. В этом контексте особое внимание уделяется глаголам, которые передают звук дождя. В эвенском языке для обозначения шума дождя используется лексема *паргодай* со значением ´шуметь (о дожде) ´, а также субстантив *паргон,* означающее ´шум (дождя)´. Эти слова не просто описывают звук, но и передают атмосферу, создаваемую дождем [11]: *Удан нян-да паргаллоттан*… [5, с. 56]. ´Дождь опять зашумел…´.

Кроме того, в эвенском языке зафиксированы глаголы, характеризующие процесс завершения дождя. Например, *мудандай* с семантическим значением ´кончаться, оканчиваться, заканчиваться, проходить, миновать, протекать, прекращаться´ и глагол *оддай* с дефиницией ´кончать, перестать; кончиться, закончиться´ [8, 9, 10, 11, 12]: *удан оддан* ´дождь кончился´.

На основе анализа двуязычных словарей можно сделать обоснованный вывод о том, что семантическая структура ключевой лексемы *удан* и ее синонимов сформировалась благодаря трансформации нескольких значений. В частности, можно выделить три основных

семантических компонента: первое значение связано с понятием «движение воды», которое отражает естественные процессы, происходящие в природе, такие как реки, ручьи и другие водные потоки. Второе значение связано с «движением воды с неба сверху вниз», что непосредственно указывает на атмосферные явления, такие как дождь, снег или град, когда вода или ее агрегаты падают на землю. Третье значение, заключающееся в «выпадении чего-либо во множестве», может быть интерпретировано как метафора для различных явлений, когда что-то обильно и одновременно падает или высыпается, например, листья с деревьев или звезды с неба.

Эти семантические слои образуют сложную структуру, которая позволяет глубже понять, как данная лексема используется в языке и культуре. Анализируя эти значения, можно заметить, что они не только описывают физические явления, но и имеют культурное и эмоциональное значение, отражая восприятие природы и её явлений в различных контекстах. Например, в некоторых культурах дождь ассоциируется с благословением и изобилием, в то время как в других он может восприниматься как символ печали или утраты. Таким образом, семантическая структура слова *удан* и его синонимов является многослойной и многозначной, что подчеркивает богатство и разнообразие языковых средств, используемых для описания природных явлений и их влияния на человеческую жизнь.

Используемые сокращения:

Алл. – аллаиховский; арм. – арманский; км. – камчатский; лам. – ламунхинский; ох. – охотский.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бокова Е.Н. Дюганиӈи дёнтурам: стихи / Е.Н. Бокова. – Якутск: Бичик, 2011. – 96 с.
2. Карасик И.В. Языковые ключи / И.В. Карасик. – М.: Гнозис, 2009. – 406 с.
3. Колесов В.В. Введение в концептологию: учеб. пособие / В.В. Колесов, М.В. – М.: Флинта, 2016. – 248 с.
4. Кривошапкин А.В. Өкэнми навта / А.В. Кривошапкин. – Якутск: Бичик, 2004. – 32 с.
5. Кривошапкин А.В. Тормита буюсэмӈэ/ А.В. Кривошапкин. –Якутск: Бичик, 2018. –208 с.
6. Кривошапкин Д.В. Гяван: стихи / Д.В. Кривошапкин. – Якутск: Бичик, 2009. – 80 с.
7. Лебедев В.Д. Охотский диалект эвенского языка / В.Д. Лебедев. – Л.: Наука, 1982. – 241 с.
8. Лебедев В.Д. Икэ эӈин: стихи / В.Д. Лебедев. – Якутск: Бичик, 2009. – 128 с.
9. Новикова К.А. Очерки диалектов эвенского языка. Ч. 1. Ольский говор / К.А. Новикова. – М.-Л.: Изд-во АН СССР. Ленингр. отд-ние, 1960. – 263 с.
10. Русско-эвенский словарь / сост. В.И. Цинциус, Л.Д. Ришес. – М.: Государственное изд¬во иностранных и национальных словарей, 1952. – 777 с.
11. Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков / Ответ. ред. Цинциус В.И. –Л.: Наука, 1975. –Т. 1. А–Н. –672 с.; 1977. –Т. 2. О–Э. –992 с.
12. Эвенско-русский словарь / сост. В.А. Роббек, М.Е. Роббек. – Новосибирск: Наука, 2004. – 353 с.

© Кузьмина Раиса Петровна (raisakuzmina2013@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.23

НАРРАТИВНАЯ СТРУКТУРА УНИВЕРСАЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ СООБЩЕНИЙ ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЯ LENTA.RU

Лапко Анастасия Валерьевна
старший преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
reddaktor@mail.ru
Айнулова Светлана Евгеньевна
Тихоокеанский государственный университет
aynulova04@inbox.ru

Аннотация: В статье рассматриваются новостные материалы интернет-издания Lenta.ru, организованные по законам нарративного сегментированного гипертекстуального повествования.

Интепретационная рамка, формируемая нарративом, позволяет не только привлекать внимание аудитории к новостному контенту, но и влияет на формирование общественного мнения и лояльность потребителей информации к ключевым смыслам сообщений медиа. Таким образом, анализ новостных заметок позволяет понять механизм формирования нарратива и влияние СМИ на восприятие общественностью образа действительности.

В данной статье новостной нарратив понимается как гипертекст, особенностью которого является специфическая реализация категории связности текста: на уровне структуры ее обеспечивает гипертекстовый переход, на содержательном уровне – единство темы повествования.

По результатам исследования был сделан вывод, что каждая новостная история сегментированного гипертекстуального повествования формирует у аудитории схему интерпретации события. Нарратив является стержнем коммуникационного текста, приписывающего теме специфические социокультурные смыслы.

Ключевые слова: нарратив, нарративизация, новостной текст, гипертекст, принцип повествования, интернет-СМИ, Lenta.ru.

NARRATIVE STRUCTURE OF UNIVERSAL INFORMATION MESSAGES OF THE INTERNET PUBLICATION LENTA.RU

A. Lapko
S. Aynulova

Summary: The article examines news materials from the online publication Lenta.ru, organized according to the laws of narrative segmented hypertextual narration.

The interpretative framework formed by the narrative not only attracts the audience's attention to news content, but also influences the formation of public opinion and the loyalty of information consumers to the key meanings of media messages. Thus, the analysis of news items allows us to understand the mechanism of narrative formation and the influence of the media on the public's perception of the image of reality.

In this article, the news narrative is understood as a hypertext, the peculiarity of which is the specific implementation of the category of text coherence: at the structural level, it is provided by the hypertext transition, at the content level – the unity of the narrative theme.

The study concluded that each news story of segmented hypertextual narrative forms an interpretation scheme for the audience. The narrative is the core of the communication text, attributing specific sociocultural meanings to the topic.

Keywords: narrative, narrativization, news text, hypertext, principle of storytelling, Internet media, Lenta.ru.

Введение

Любой коммуникационный процесс является формой повествования. Одним из способов подачи информации в медиапространстве являются нарративы. Универсальные свойства нарративов позволяют с помощью последовательности отдельных событийных фрагментов формировать в смыслообразующем плане в сознании адресата более или менее целостную картину действительности. Нарративизация как коммуникативная стратегия, направленная на конструирование реальности, служит инструментом для подачи новостных сюжетов. Нарративы обеспечивают интерпретационные рамки, с помощью которых аудитория СМИ воспринимает смысл освещаемых событий, определяют границы того, что считать актуальным, формируют коллективную память.

В контексте трансформации жанрообразования в цифровой среде расширяется арсенал средств традиционных журналистских жанров. Это, прежде всего, проявляется в гипертекстуальности. В рамках этого свойства сформировано новое жанровое направление – универсальное информационное сообщение (УИС), дающее возможность освещать событие в развитии, в режиме реального времени, что позволяет определенным образом упорядочить материалы, поддерживает интерес читателя к новостным сообщениям [18]. Меняются не сами новости, а вид их передачи, способ рассказывания, меняется новостной нарратив.

Материалы и методы исследований

Материалом для анализа стали информационные заметки крупнейшего федерального интернет-издания Lenta.ru, входящего в топ-5 самых цитируемых СМИ России [24], опубликованные с 1 декабря 2024 года по 1 апреля 2025 года.

Методика анализа базируется на структурном подходе, предполагающем изучение нарративной структуры универсальных информационных сообщений интернет-издания Lenta.ru. Основой исследования стала модель нарратива, предложенная Т.А. ван Дейком, включающая главный эпизод и его статус, второстепенные и дополнительные компоненты нарративной структуры, влияющие на разворачивание событий и выполняющие сюжетообразующую функцию.

Результаты и обсуждения

Понятие нарратива появилось в философии в эпоху постмодерна и, с научной точки зрения, означает исторически и культурно обоснованную интерпретацию некоторого аспекта мира. Впервые термин «нарратология» был предложен в 1969 году крупнейшим представителем французского структурализма Ц. Тодоровым, под которым он понимал «науку о рассказе» [36]. Данное понятие стало распространено в различных гуманитарных дисциплинах, утвердив свои позиции в философии, истории, социологии, психологии, литературоведении и других областях знания. С конца XX века теория повествования вышла за пределы своего предмета, произошел «нарративный поворот» (термин М. Крейсморта [35]), который У. Фишер [34] оформил в нарративную парадигму, в рамках которой любой коммуникативный процесс стал рассматриваться как форма повествования, а нарратив – способом структурирования и презентации жизненного опыта.

Как отмечают Л.В. Комуцци и А.А. Пронин, на современном этапе нарратив стал оперативным термином журналистики [14]. Следуя концепции Дж. Брунера [33], согласно которой нарратив является «активным инструментом конструирования реальности», способом ее познания и упорядочивания, формирующего идентичность и поступки человека, его социальное значение состоит в создании версии реальности и ее прошлом, настоящем и возможном будущем. Познание мира происходит через «наложение» нарративной формы на события, что влияет на персональные решения аудитории СМИ.

В.И. Тюпа, ссылаясь на исследования Т.А. ван Дейка, рассматривает категорию новости как одну из нарративных ценностей высказывания [29], отмечая, что фактор новизны, присутствующий в сообщении новостной информации, составляет фундаментальную основу всякой нарративности. Следовательно, функция новостного нарратива – помощь аудитории в осмыслении определенного события.

В работах Е.И. Шейгал медийный нарратив рассматривается как гипертекст, состоящий из множества текстов, посвященных одному событию [30]. Как отмечает Е.Ю. Сокрута, гипертекстуальность является одной из отличительных черт новостного дискурса, применяя к которому нарративные характеристики уже нельзя говорить об одном тексте и о множестве отдельных текстов, речь о сети постоянно взаимосвязанных между собой сообщений, различных «историй», составляющих новостное поле [27].

Основой для создателей первых гипертекстовых алгоритмов стало понятие ризомы – «принципиально вне структурного и нелинейного способа организации целостности» [11], которое является точным описанием «сетевой» природы существования новостных сообщений. Гиперссылки по-новому организуют текстовое пространство журналистского материала, изменяя и сам процесс чтения текста нового типа [19]. М.М. Лукина отмечает, что гипертекст из «потенциально бесконечного множества текстов, объединенных системой встроенных гиперссылок, позволяет не только читать его горизонтально, как на бумаге, но и с помощью внутренних и внешних ссылок просматривать “вглубь”» [13, с. 63]. Именно гипертекст придает журналистским материалам глубину, нелинейность организации, что позволяет рассмотреть множество значений и свести их воедино, выделить ключевые слова, составить и противопоставить смысловые ряды.

«Сетевая» природа новостных сообщений, где нарративная стратегия сочетается с перфомативной [27], приводит к появлению универсальных форматов, где нет исчерпывающей полноты или завершенности информации. Компоненты сообщения находятся в режиме постоянного обновления, обеспечивая эффект присутствия «здесь и сейчас».

Гипертекст способен меняться в зависимости от пользователя и его потребностей. Для каждого он будет своим, у него нет обычного, в привычном понимании, автора. У гипертекста «множество авторов, причем для постоянно изменяющегося гипертекста авторский коллектив также постоянно меняется» [16]. Автор в новостном нарративе не является творцом. Он создатель рассказа о новости. Следовательно, его точка зрения – одна из возможных. Подобная поли субъектность приводит к наложению точек зрения друг на друга, позволяя аудитории принять одну из предложенных.

Гипертекст лишает новость завершенности, она больше не ограничена пространством текста, только временем потребителя информации. «Перекрестное» чтение от ссылки к ссылке нельзя закончить, его можно только оборвать. Именно гипертекстуальность современных новостных текстов сетевых СМИ сформировала новое жанровое направление для гипертекста – универсальное информационное сообщение [28], которое является взаимосвязанной совокупностью независимых текстов, дающей возможность освещать событие в развитии.

Таким образом, УИС является формой новостного поли текстового нарратива – совокупности всех новостных материалов о событии, связи которого осуществляются через активацию гипертекстовых переходов.

Поскольку поли текстовый новостной нарратив представляет собой совокупность «эпизодов» или информационных блоков, логику освоения которых определяет потребитель контента, то он в меньшей степени воспринимается как структурное единство. Нарушается традиционная схема, сюжетная динамика не связана с развитием сюжетной линии истории. Здесь гипертекстовые переходы являются структурной скрепой нарратива. В результате навигационных возможностей появляются анахронии. Внутри текстовые гиперссылки в новостном нарративе отсылают к ранее опубликованным материалам, следовательно, ретроспективны. Внешние ссылки расширяют границы нарратива, трансформируя его в мега нарратив о событии. Связность на содержательном уровне обеспечивается единством темы повествования.

Таким образом, нарушение традиционной модели развертывания нарратива, нехронологический порядок его элементов связаны с необходимостью следовать новостным схемам, в частности, выстраивать новость по принципу «перевернутой пирамиды» [12, с. 60]. Поэтому для анализа новостного нарратива органична модель Т.А. ван Дейка, в которую входят главный эпизод, причина, условие, мотивация, контекст, история, последствия, результаты, реакции [10, с. 245]. Как пишет А.А. Дерябин, «задача новостей, в большей или меньшей степени всегда щадящих когнитивные ресурсы аудитории, – обрисовать контексты, связать центральное событие с другими, периферийными, показать их релевантность той ситуации, в которой находится зритель, то есть вложить в это событие готовый смысл» [12, с. 60].

Нарративы являются инструментом для подачи новостных сюжетов в интернет-издании Lenta.ru. Среди новостных материалов много примеров универсального информационного сообщения (УИС). Данное жанровое направление отлично себя зарекомендовало и используется практически всеми интернет-СМИ. Здесь история или сюжет, положенные в основу новостей, повествуют не о событии как таковом, а представляют конфигурацию событий, то есть некую структуру, воспроизводимую в некотором количестве текстов [2]. Нарратологическая последовательность выстраивается из пяти основных макропозиций – исходная ситуация, осложнение, действия, разрешение, финальная ситуация [32]. Аксиологическое осмысление нарратив обретает благодаря имплицитной или эксплицитной оценочной макропозиции. Следовательно, через описание изменения исходной ситуации события образуются сюжет и точка зрения (позиция), с которой представляется мир истории [4].

Для демонстрации реализации макропозиций в структуре новостного нарратива взяты 37 новостных заметки издания Lenta.ru, опубликованные с 24 декабря 2024 года по 20 февраля 2025 года и составляющие универсальное информационное сообщение о крушении российского сухогруза Ursa Major у берегов Испании и Алжира.

Исходной ситуацией, или главным эпизодом по терминологии Т.А. ван Дейка, являются публикации, отражающие суть новости: первое сообщение о крушении со ссылкой на испанское издание El Diario Vasco, подтверждение крушения МИД России, выяснение обстоятельств крушения посольством России, передача ответственности за спасательные работы. Модальность материалов нейтральная. Интерпретативность проявляется в фактографичности с фиксацией происходящего и обстоятельств события.

Опорный факт крушения российского судна в Средиземном море разворачивается в нарратив через детализацию, пояснения и последствия, которые даются через комментарии. После возбуждения уголовного дела по части 3 статьи 263 УК РФ («Нарушение правил безопасности движения и эксплуатации водного транспорта, повлекшее по неосторожности смерть людей»), в комментариях экспертов, наряду со взрывом в машинном отделении, озвученным в качестве причины МИД РФ, стала появляться вторая вероятная причина крушения – теракт. Целенаправленная террористическая атака была озвучена в актуальном комментарии пресс-службы группы компаний «Оборонлогистика», владеющей судном [20], ее не исключают бывший морской офицер, депутат Госдумы Андрей Колесник [25] и капитан первого ранга в отставке Василий Дандыкин [22]. Версия теракта подкрепляется деталями характера пробоины и информацией об отсутствии перегруза в ключевом или подкрепляющем контексте и бэкграунде последующих новостных заметок данного УИС. На уровне верстки озвученная экспертами причина подкрепляется сюжетом «Взрыв в Санкт-Петербурге», связывающим хештегом с публикациями издания с другими событиями по теме теракта [23]. Так формировался нарратив террористической атаки на российское судно в нейтральных водах.

Нарратив усиливается и детализируется в последующих сообщениях. С момента временного перекрытия Турцией транзита судов через Босфор из-за неполадок другого российского судна в повествовании фокус смещается на русофобию [7]. Новые детали операции спасения моряков с российского сухогруза Ursa Major и отказ судна под норвежским флагом принять на борт терпящих бедствие на уровне верстки подкрепляется сюжетом «Русофобия в Европе» [26]. Уже открыто в комментариях звучат заявления российских и зарубежных экспертов о русофобии Европы [31; 9] и новых санкциях Евросоюза,

свидетельствующие о «ненормальности» политической ситуации [15]. Появляются версии о причастности Украины к подрыву российского судна [5] и высказывания, что Украина должна «навсегда забыть о вступлении в ЕС, чье расширение теперь закончилось», сопровождающиеся сюжетом «Вступление Украины в ЕС» [6].

На уровне детализации нарратива проявляется оценочная макро позиция. Аксиологическое осмысление ситуации дается через комментарии пресс-секретаря президента РФ Дмитрия Пескова [3], профессора Хельсинкского университета Туомаса Малинена [8] и председателя Госдумы по обороне Юрия Швыткина [17]. Оно реализуется через оппозицию «мы – они»: российские моряки всегда бы протянули руку помощи, а в западных государствах эскалация напряженности, русофобия, негативно сказываются на взаимоотношениях государств, в том числе на взаимопомощи и взаимовыручке. Одновременно с заявлениями экспертов в бэкграунде новостных заметок – напоминание о версии целенаправленной террористической атаки. Эту причину крушения российского судна озвучил помощник президента России, председатель Морской коллегии Николай Патрушев, ссылаясь на экспертные мнения [1].

Сообщения, входящие в УИС по теме крушения российского сухогруза, являются гипертекстом, дающим полную картину крушения у берегов Испании, спасательной операции и реакции российских представителей политической сферы и зарубежных экспертов на очередной акт проявления русофобии. Все публикации связаны внутренними и внешними гиперссылками, что позволяет повысить качество информации, обеспечивая ее полноту и достоверность, а также дает возможность не только линейно читать тексты, но и исследовать их вглубь, используя альтернативные источники и самостоятельно участвуя в интерпретации фактов.

Таким образом, категория новости является одной из нарративных ценностей высказывания. Само по себе событие – это лишь факт. Задача журналиста – превратить его в историю, рассказав о том, что произошло, когда, где, кто участвовал, почему это важно и каковы последствия. Автор выбирает линию повествования, то есть угол зрения и фокус истории, подчеркивающие определенные аспекты события, конструируя образ действительности. Характеризуя особенность новостного нарратива, В. Д. Мансурова отмечает, что «“нарративная история” не пытается строго объективно представить событие: оно становится интересным в связи с его интерпретацией» [21, с. 28], то есть формируется целостное отношение к событию, которое журналист предлагает аудитории.

Анализ материалов интернет-издания Lenta.ru показал, что события, распространяясь в СМИ в формате повестки дня, моделируют определенную смысловую канву. Конфигурация цепочки изменений опорного факта в структуре универсального информационного сообщения в сочетании с комментариями, демонстрирующими явные признаки эмоциональности, решают прагматическую задачу – вызвать интерес к событию, обозначив границы восприятия и присвоив определенные социокультурные смыслы. Акценты, выстраиваемые через нарратив, неосознанно закрепляют образ события и формируют у реципиента реакцию на происходящее событие или явление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов Н. Патрушев назвал терактом крушение российского судна Ursa Major в Средиземном море // Lenta.ru. 2025. 28 янв. URL: https://lenta.ru/news/2025/01/28/patrushev-nazval-teraktom-krushenie-rossiyskogo-sudna-ursa-major-v-sredizemnom-more/ (дата обращения: 20.02.2025).
2. Агратин А.Е. К вопросу о событийной структуре новостного нарратива (на материале «угрожающих» сообщений) // Новый филологический вестник. 2019. № 2 (49). С. 79–90. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sobytiynoy-strukture-novostnogo-narrativa-na-materiale-ugrozhayuschih-soobscheniy (дата обращения: 20.02.2025).
3. Бережная А.В Кремле отреагировали на отказ норвежского судна спасать российских моряков // Lenta.ru. 2024. 27 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/27/v-kremle-otreagirovali-na-otkaz-norvezhskogo-sudna-spasat-rossiyskih-moryakov/ (дата обращения: 27.12.2024).
4. Бозрикова С.А., Татару Л.В. Нарративная журналистика в Америке и в России. Балашов: Николаев, 2012. 120 с. URL: http://www.bfsgu.ru/elbibl/descrip.php?i=118&t=mposobia (дата обращения: 17.01.2025).
5. Босиков А.В России высказались о возможной причастности Киева к потоплению Ursa Major // Lenta.ru. 2024. 27 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/27/v-rossii-vyskazalis-o-vozmozhnoy-prichastnosti-kieva-k-potopleniyu-ursa-major/ (дата обращения: 28.12.2024).
6. Верейкин А.В Британии прокомментировали слова Медведева о наказании Европы // Lenta.ru. 2024. 28 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/28/v-britanii-prokommentirovali-slova-medvedeva-o-nakazanii-evropy/ (дата обращения: 28.12.2024).
7. Волова А. Военный эксперт назвал местью теракт на российском сухогрузе Ursa Major // Lenta.ru. 2024. 26 дек. URL: https://lenta.ru/news/ 2024/12/26/voennyy-ekspert-nazval-mestyu-terakt-na-rossiyskom-suhogruze-ursa-major/ (дата обращения: 27.12.2024).
8. Габриелян М. На Западе раскритиковали норвежцев за нежелание спасать экипаж Ursa Major // Lenta.ru. 2024. 27 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/27/na-zapade-raskritikovali-norvezhtsev-za-nezhelanie-spasat-ekipazh-ursa-major/ (дата обращения: 27.12.2024).
9. Гончарова А. Захарова заявила о безразличии к русофобии // Lenta.ru. 2025. 1 янв. URL: https://lenta.ru/news/2025/01/01/zaharova-zayavila-o-bezrazlichii-k-rusofobii/ (дата обращения: 20.01.2025).

10. Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация / сост. В.В. Петрова; пер. с англ. под ред. В.И. Герасимова. Москва: Прогресс, 1989. 310 с. URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/kognitivnye_nauki/ jazyk_poznanie_kommunikacija/17-1-0-1547 (дата обращения: 20.01.2025).
11. Делез Ж., Гваттари Ф. Капитализм и шизофрения: Тысяча плато / пер. с франц. и послесл. Я.И. Свирского; науч. ред. В.Ю. Кузнецов. Москва: У-Фактория, Астрель, 2010. 895 с. URL: https://platona.net/load/ knigi_po_filosofii/postmodernizm/delez_zh_gvattari_f_kapitalizm_i_shizofrenija_tysjacha_plato/54-1-0-1555 (дата обращения: 20.01.2025).
12. Дерябин А.А. Телевизионные новости как коммуникативное событие // Дискурс. 1998. № 7. С. 60–63. URL: http://psyberlink. flogiston.ru/internet/bits/tvnews.htm (дата обращения: 20.01.2025).
13. Интернет-СМИ: теория и практика / под ред. М.М. Лукиной. Москва: Аспект Пресс, 2011. 348 с.
14. Комуцци Л.В., Пронин А.А. Медийные нарративы и их перспективы в России // Международный журнал исследований культуры. 2021. № 2 (43). С. 87–101. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mediynye-narrativy-i-ih-perspektivy-v-rossii (дата обращения: 20.01.2025).
15. Кондратьева В. Фон дер Ляйен поймали на желании воевать с Россией в ущерб европейцам // Lenta.ru. 2024. 27 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/27/fon-der-lyayen-poymali-na-zhelanii-voevat-s-rossiey-v-uscherb-evropeytsam/ (дата обращения: 28.12.2024).
16. Коханова Л.А. Современный журналистский текст в условиях конвергенции СМИ: теоретический аспект // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Лингвистика. 2017. № 2. С. 5–11. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-zhurnalistskiy-tekst-v-usloviyah-konvergentsii-smi-teoreticheskiy-aspekt (дата обращения: 20.01.2025).
17. Кошечкина В.В Госдуме назвали нарушением отказ Норвегии спасти экипаж российского судна // Lenta.ru. 2024. 27 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/27/v-gosdume-nazvali-narusheniem-otkaz-norvegii-spasti-ekipazh-rossiyskogo-sudna/ (дата обращения: 28.12.2024).
18. Лапко А.В., Айнулова С.Е. Особенности предъявления информации в сетевом издании Lenta.ru // Дневник науки. 2025. № 3. URL: https://dnevniknauki.ru/images/publications/2025/3/philology/Lapko_Aynulova.pdf (дата обращения: 20.03.2025).
19. Лапко А.В., Айнулова С.Е. Трансформация способов отображения действительности в современных интернет-СМИ // Дневник науки. 2025. № 2. URL: https://dnevniknauki.ru/images/publications/2025/2/philology/ Lapko_Aynulova.pdf (дата обращения: 20.03.2025).
20. Лысяков К. Владелец затонувшего в Средиземном море российского судна заявил о террористической атаке // Lenta.ru. 2024. 25 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/25/vladelets-zatonuvshego-v-sredizemnom-more-rossiyskogo-sudna-zayavil-o-terroristicheskoy-atake/ (дата обращения: 27.12.2024).
21. Мансурова В.Д. «Цифровая каллиграфия» современного журналиста: власть digital контента // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2017. № 4. С. 17–33. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kalligrafiya-sovremennogo-zhurnalista-vlast-digital-kontenta (дата обращения: 20.01.2025).
22. Мискевич Ю. Капитан первого ранга высказался о взрывах на судне Ursa Major // Lenta.ru. 2024. 26 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/26/kapitan-pervogo-ranga-vyskazalsya-o-vzryvah-na-sudne-ursa-major/ (дата обращения: 27.12.2024).
23. Похиляк А. На затонувшем в Средиземном море российском судне нашли пробоину. Владелец заявлял о целенаправленном теракте // Lenta.ru. 2024. 26 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/26/na-zatonuvshem-v-sredizemnom-more-rossiyskom-sudne-nashli-proboinu-vladelets-zayavlyal-o-tselenapravlennom-terakte/ (дата обращения: 27.12.2024).
24. Рейтинги российских СМИ. Федеральные СМИ: февраль 2025. Топ-30 самых цитируемых интернет-ресурсов // Медиалогия. – URL: https://www.mlg.ru/ratings/media/federal/13806/#internet (дата обращения: 10.04.2025).
25. Совина М. В России назвали вероятные причины крушения судна Ursa Major // Lenta.ru. 2024. 25 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/25/ v-rossii-nazvali-veroyatnye-prichiny-krusheniya-sudna-ursa-major/ (дата обращения: 27.12.2024).
26. Совина М. Медведев ответил на отказ норвежского судна спасать российских моряков с сухогруза // Lenta.ru. 2024. 27 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/27/medvedev-otvetil-na-otkaz-norvezhskogo-sudna-spasat-rossiyskih-moryakov-s-suhogruza/ (дата обращения: 27.12.2024).
27. Сокрута Е.Ю. Нарративные характеристики новостного дискурса в эпоху новой медиальности // Новый филологический вестник. 2018. № 2 (45). С. 39–46. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/narrativnye-harakteristiki-novostnogo-diskursa-v-epohu-novoy-medialnosti (дата обращения: 20.01.2025).
28. Тертычная М.А. Жанровая структура социальной интернет-рекламы // Современная журналистика: тенденции и особенности развития: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Москва: РИПО ИГУМО и ИТ, 2010. С. 90–97.
29. Тюпа В.И. Новостной дискурс как нарратологическая проблема // Новый филологический вестник. 2017. № 3 (42). С. 40–51. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/novostnoy-diskurs-kak-narratologicheskaya-problema (дата обращения: 20.01.2025).
30. Шейгал Е.И. Многоликий нарратив // Политическая лингвистика. 2007. № 2 (22). С. 86–93. URL: http://www.philology.ru/linguistics1/sheygal-07.htm (дата обращения: 20.01.2025).
31. Шейкина А. Медведев ответил на отказ норвежского судна спасать российских моряков с сухогруза // Lenta.ru. 2024. 27 дек. URL: https://lenta.ru/news/2024/12/27/medvedev-otvetil-na-otkaz-norvezhskogo-sudna-spasat-rossiyskih-moryakov-s-suhogruza/ (дата обращения: 27.12.2024).
32. Шмид В. Нарратология. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Языки славянской культуры, 2008. 304 с. URL: http://www.lrc-press.ru/pics/previews/ru/ (45) Pages%20from%20Shmid-W-2008-v.pdf (дата обращения: 20.01.2025).
33. Bruner J. The Narrative Construction of Reality // Critical Inquiry. 1991. № 18 (1). P. 1–21. URL: https://www.sas.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Bruner_Narrative.pdf (дата обращения: 20.01.2025).
34. Fisher W.R. The narrative paradigm: An elaboration // Communication Monographs. 1985. № 52 (4). P. 347–367. URL: https://www.tandfonline.com/ doi/ref/10.1080/03637758509376117?scroll=top (дата обращения: 20.01.2025).
35. Kreiswirth M. Trusting the Tale: The Narrativist Turning the Human Sciences // New Literary History. 1992. Vol. 23. № 3. History, Politics and Culture. P. 629–657.
36. Todorov T. Grammaire du "Décaméron". Hague-Paris: Mouton, 1969. 100 p.

© Лапко Анастасия Валерьевна (reddaktor@mail.ru), Айнулова Светлана Евгеньевна (aynulova04@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.25

САМИЗДАТСКИЙ ЖУРНАЛ «ОБВОДНЫЙ КАНАЛ» И СОЦИАЛЬНАЯ СИНЕРГИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОЗДНЕСОВЕТСКОГО КУЛЬТУРНОГО НОНКОНФОРМИЗМА

THE SAMIZDAT JOURNAL "OBVODNY KANAL" AND SOCIAL SYNERGY IN THE CONTEXT OF LATE-SOVIET CULTURAL NONCONFORMISM

Liu Gaochen

Summary: This article is dedicated to the analysis of the samizdat literary-critical journal "Obvodny Kanal" (1981–1993) as an important participant in cultural synergy and the integration of unofficial communities in Leningrad in the 1980s. The journal, which became a platform for publications and discussions, played a key role in creating alternative cultural networks, supporting unofficial art, and forming new approaches to literary and artistic criticism. The article examines the journal's interaction with unofficial organizations such as TEII, Club-81, and the "Free Russia" society, as well as its contribution to maintaining aesthetic-ideological nonconformism and developing survival strategies under censorship pressure. Special attention is given to the role of the journal in the hybridization of literary and artistic discourses, as well as its influence on the theoretical understanding of the late Soviet underground phenomenon. The study emphasizes the importance of further analysis of the cultural processes of Soviet samizdat and its impact on civil society and political transformation in the late Soviet period.

Keywords: samizdat, "Obvodny Kanal", cultural synergy, TEII, Club-81, artistic avant-garde.

Лю Гаочэнь
Аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
st112042@student.spbu.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу самиздатского литературно-критического журнала «Обводный канал» (1981–1993) как важного участника культурной синергии и интеграции неофициальных сообществ в Ленинграде 1980-х гг. Журнал, ставший платформой для публикаций и дискуссий, играл ключевую роль в создании альтернативных культурных сетей, поддержке неофициального искусства и формировании новых подходов к литературно-художественной критике. В статье рассматривается взаимодействие журнала с неофициальными организациями, такими как ТЭИИ, Клуб-81 и общество «Свободная Россия», а также его вклад в поддержание эстетико-идеологического нонконформизма и выработку стратегий выживания в условиях цензурного давления. Особое внимание уделяется роли журнала в процессе гибридизации литературного и художественного дискурсов, а также его влиянию на теоретическое осмысление феномена позднесоветского андеграунда. Исследование подчеркивает важность дальнейшего анализа культурных процессов советского самиздата и его воздействия на гражданское общество и политическую трансформацию в позднесоветский период.

Ключевые слова: самиздат, «Обводный канал», культурная синергия, ТЭИИ, Клуб-81, художественный авангард.

Введение

Советский литературный самиздат, сыгравший незаменимую, но зачастую маргинализированную роль в литературном процессе второй половины XX в., представляет собой один из важнейших феноменов поздне- и постсоветского культурной среды. Будучи не просто средством циркуляции неподцензурных текстов, самиздат выполнял комплексную функцию интеллектуального сопротивления эстетико-идеологической доктрине, формируя автономное пространство для альтернативного творческого поиска и сохранения культурно-исторической преемственности.

В 1970–1980-е гг., когда кризис советской ценностной системы становился все более очевидным, в самиздатских кругах стали появляться многочисленные «толстые» периодические издания, выполнявшие роль альтернативных литературных институтов [11, с. 143–145; 26, с. 25–31]. Среди них особое место занял литературно-критический журнал «Обводный канал» (1981–1993), выделявшийся не только своей полемической направленностью, но и высокой степенью приверженности принципу плюрализма. Наряду с традиционными разделами «Поэзия», «Проза» и «Литературная критика» на страницах журнала существовали немаловажные рубрики, такие как «Изобразительное искусство», «Экология культуры», «Общественная жизнь» и др., что явно свидетельствует его интенции интеграции в социально-культурный процесс.

Такая многозадачность способствовала активному взаимодействию этого журнала с социальными институтами, также вступившими в единый культурный фронт — нонконформистский, но не антисоветский. Следовательно, одним из важнейших направлений практик самиздатского журнала «Обводный канал» стало социально-коллегиальное содействие другим неофициальным культурным учреждениям. Как отмечает исследователь

Б.В. Поженин, в позднесоветский период сближение самиздатских кругов с государственными институтами началось с середины 1970-х гг. и постепенно развивалось, охватывая различные интеллектуальные сферы. В начале 1980-х гг. в результате попыток получить официальный юридический статус зародились множество новых автономных организаций, однако степень их успеха в поиске «точек соприкосновения» с официальными ведомствами значительно различалась [25, с. 68, 73]. В этом контексте синергическая деятельность внутри неофициального сообщества, а также ее внутренние механизмы и стратегии остаются недостаточно исследованными.

Актуальность изучения процессов культурной синергии в рамках самиздатского журнала «Обводный канал» обусловлена необходимостью реконструкции механизмов формирования альтернативных культурных сетей в позднесоветский период. Анализ взаимодействия журнала с такими институтами ленинградского андеграунда, как ТЭИИ и Клуб-81, позволяет не только глубже понять стратегии выживания неофициальной культуры в условиях идеологического давления, но и раскрыть диалектику автономии и компромисса в нонконформистской среде, выявляя роль журнала как «культурного медиатора» в создании устойчивой экосистемы нонконформизма.

Цель данного исследования заключается в комплексном анализе форм и способов синергетического взаимодействия самиздатского журнала «Обводный канал» с неофициальным интеллигентным сообществом Ленинграда 1980-х гг., а также в анализе процессов трансформации этого журнала в действенную мультидисциплинарную платформу нонконформизма. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи: проанализировать публикации в журнале и реконструировать институциональные стратегии «Обводного канала» в контексте гибридизации литературного и художественного дискурсов, включая анкетные проекты и полемические очерки; оценить эффективность его модераторской роли в разрешении внутренних конфликтов нонконформистского сообщества; выявить влияние этого журнала на формирование коллективной культурной памяти через архивацию культурные практик и рефлективное осмысление феномена позднесоветского андеграунда.

Научная новизна статьи заключается в двух ключевых аспектах: во-первых, в первой попытке детального анализа публикаций с социально-синергической ориентацией в одном из важнейших самиздатских журналов; во-вторых, в исследовании механизмов и стратегий формирования культурного пространства ленинградского андеграунда, которые ранее оставались на периферии научного интереса.

В рамках исследования методологической базой служат теории «слабых связей» М. Грановеттера и «мобилизации ресурсов» Ч. Тилли. Грановеттер рассматривает неформальные, слабые социальные связи как информационные мосты, которые преодолевают барьеры между группами [33, с. 1360–1380], в то время как Тилли подчеркивает важность интеграции распределенных ресурсов для катализации коллективных действий [30, с. 80–139]. Согласно их теориям, самиздатская периодика способна превратить разрозненные ресурсы, такие как полемический потенциал, теоретические знания, неподцензурные издательские инструменты и пути циркуляции, в системное единое целое. Таким образом, эти теории позволяют раскрыть, как литературно-критический журнал был в состоянии создавать посреднические сети, формируя динамичные альянсы культурных сил.

В целом, нонконформистские культурные взаимодействия в рамках журнала «Обводный канал» можно разделить на три основные ветви: корреспондентские и публикационные связи с ТЭИИ, содействие в полемической самозащите Клуба-81, а также осмысление социокультурной среды в отношении другие неофициальных учреждений.

Симбиоз с ТЭИИ: корреспондентские и публикационные связи

«Товарищество экспериментального изобразительного искусства» (сокр. «ТЭИИ», 1981–1991) было создано неофициальными художниками в Ленинграде в конце 1981 г. как профессиональное творческое объединение, ставшее преемником «Товарищества экспериментальных выставок» (ТЭВ, 1975–1981). Несмотря на то, что как организация Товарищество никогда не получило официального признания и юридического статуса, оно сыграло незаменимую роль в культурной жизни ленинградских неофициалов — поддерживая независимых художников и легально организуя (с разрешения ГУКа) выставочную деятельность. Всего за десять лет ТЭИИ организовало и провело несколько десятков выставок в Ленинграде, по всему СССР и за рубежом. Кроме того, в выставочной практике Товарищество никогда не делало акцент на зафиксированное членство — единственным критерием приема работ оставался профессионализм и соответствие эстетическим принципам нового авангарда [31]. Местные выставки проходили преимущественно в ДК им. Кирова, ЛДМ и выставочном павильоне Гавани [14]. В наиболее комплексной книге, посвященной этой организации — «ТЭИИ. От Ленинграда к Санкт-Петербургу. “Неофициальное” искусство 1981–1991 годов» (2007) — собран коллаж воспоминаний, архивных хроник и официальных документов, связанных с его деятельностью. Однако в этом издании не упоминается журнал «Обводный канал», который, пусть и не в наибольшей мере, но внес свой вклад в поддержку этой организации.

В целом, «Обводный канал» исполнил несколько

«симбиотических» ролей в содействии ТЭИИ: 1) создание новой рубрики для искусствоведческого обозрения и представление визуального контента в обновленной формате; 2) разработка анкетного проекта и фиксация актуальных событий в форме хроники; 3) критическое кураторство и воспроизводство теоретического дискурса.

Материалы о ТЭИИ впервые появились на страницах «Обводного канала» в шестом номере. В этом выпуске была опубликована статья В.В. Антонова «Десять лет спустя» и анкетный проект, разработанный редакцией журнала, посвященный впечатлениям от выставки ТЭИИ во ДМ 1984 г. Статья Антонова стала первым шагом к систематическому рецензированию творчества художников-нонконформистов на выставке. В статье представлен подробный разбор работ, анализирующий как эстетические, так и концептуальные аспекты.

Публикация этой критической работы ознаменовала открытие новой рубрики в журнале — «Изобразительное искусство». Таким образом, «Обводный канал», ранее ориентированный преимущественно на литературную критику, расширил тематику, включив в нее искусствоведческую аналитику. С 1984 по 1987 г. (вплоть до 12-го выпуска) журнал размещал материалы о ТЭИИ в шести номерах, охватывая наиболее продуктивный и одновременно наполненный споров период в деятельности Товарищества. Этот шаг не только успешно утвердил легитимность произведений ТЭИИ, но и совершил это через академическое исследование, а не административную декларацию.

Автор статьи, В.В. Антонов, имел искусствоведческое образование, работал в Эрмитаже, изучал итальянскую живопись и ранее сотрудничал с журналом «Часы», публикуя работы о нонконформистском искусстве. Его профессиональный обзор о статусе неофициального искусства идеально вписался в концепцию «Обводного канала», свидетельствуя о стремлении редакции поддерживать качественные исследования в данной сфере. В своей статье Антонов исследует исторические традиции и особенности деятельности художников-нонконформистов двух столиц, подчеркивая тесную связь этого движения с историей взаимодействия между официальной и неофициальной культурной среды.

Автор углубленно прослеживает структурные параллели с борьбой, происходившей в литературной среде того времени. Он отмечает «осторожность, пассивность и скованность» интеллигенции, критикуя склонность ленинградцев к традиционному авангарду вместо поиска новых подходов: «У них нет ни концептуализма, ни декоративизма, ни "новых диких"» [1, с. 231, 236].

Публикация статьи Антонова стала важным шагом в развитии культурной синергии в рамках «Обводного канала». Она глубоко анализирует внутренние противоречия движения нонконформистского искусства и укрепляет статус журнала как платформы для конструктивной критики и интеллектуального анализа.

Несмотря на ограниченные материальные ресурсы для издательства и печати, журнал «Обводный канал» активно взаимодействовал с ТЭИИ, публикуя не только текстовые материалы, но и разнообразные документы, включая фотографии, запечатлевшие события и произведения художников. Так, в 11 выпуске журнала, после статьи А.М. Петрякова о выставке ТЭИИ 1987 г. в Гавани, были размещены афиша выставки и фотографии работ неофициальных художников, таких как Б. Кошелохов, С. Лозин, Е. Фигурина, Е. Орлов, С. Ковальский, Ю. Брусовани, А. Коломенков, Ю. Рыбаков и группа «Митьки». Эти материалы были оформлены в виде коллажа, с фотографиями, приклеенными на красные картонные листы, что придавало изданию визуальную выразительность и художественную замысловатость.

В качестве вестника, способствующего выходу неофициального искусства в широкий культурный контекст, журнал инициировал креативный проект — анкету, направленную на привлечение внимания литераторов к изобразительному искусству и его взаимодействию с литературой, а также на поддержку развития самиздатской субкультуры в целом. Анкете предшествовало краткое введение, в котором редакция подчеркнула значимость прошедших выставок, их событийность и перспективы. Подобно тому, как они отмечали нехватку рефлексивных элементов в литературном секторе, редакторы указывали на вакуум «профессионально компетентной критики» в области искусства [19, с. 252]. В тот период данную задачу брали на себя журналы «Часы» и «Транспонанс» [31, с. 3], а теперь журнал «Обводный канал» решил к этому присоединиться, расширяя свой искусствоведческий раздел и запуская новые формы анализа.

Энтузиазм редакторов проявился не только в декларациях, но и в структуре анкеты, составленной главным редактором журнала, В. Бутыриным. Например, второй вопрос анкеты подталкивал респондентов задуматься о «долге» перед культурой: «Посещение выставки связано для вас с чисто эстетическим интересом к современному изобразительному искусству или в не меньшей степени является выражением любопытства и сочувствия к феномену неофициального, независимого творчества (в данном случае — в живописи)?» [5, с. 253]. Третий вопрос («Посещаете ли вы, в частности, выставки членов ЛОСХа?») противопоставлял официальное и неофициальное искусство, побуждая респондентов определять свою позицию.

Однако, несмотря на усилия редакции, результаты опроса оказались противоречивыми. Во-первых, задержка в раздаче анкет снизила их эффективность. Во-

вторых, большинство ответов были негативными, что отражало разочарование в состоянии неофициального искусства. В.Б. Кривулин отметил, что выставки стали обременительной обязанностью, критикуя коммерциализацию авангарда и нежелание неофициальных художников учиться у официального искусства. Он назвал культурное движение «неплодотворным и губительным», указывая на ослабление творческой активности [5, с. 254].

Анкета выявила разрыв между восприятием зрителей и позицией художников. Д.Б. Волчек не увидел существенной разницы между официальным и неофициальным искусством [7, с. 256], а А.М. Петряков критиковал подражательность и хаос в работах «своих» художников [24, с. 258–259]. А.Т. Драгомощенко дал короткие и провокационные ответы [8, с. 260], а С.Г. Стратановский вообще отказался от формата анкеты, написав эссе о выставке, избегая обсуждения ее институциональных проблем [28, с. 261–262].

Трудно оценить эффективность этого проекта. Анкета, как инструмент для рационального общения, пыталась наладить критический диалог между искусством, литературой и восприятием публики. Хотя результаты оказались неутешительными, а ограниченный круг респондентов и однородность ответов сужали спектр мнений, этот проект стал первой попыткой самооценки неофициальной культуры через транс дисциплинарный подход. Самое трагикомичное в этом процессе заключалось в том, что в последующих номерах журнала проект не получил продолжения, а причины его свертывания остались открытыми.

Помимо этого, «Обводный канал» выполнял роль «модератора», стремясь нейтрализовать внутренние конфликты ТЭИИ через справедливую публикацию текстов разных сторон. Журнал не претендовал на роль судьи, но создавал платформу для открытых дискуссий, предоставляя пространство для различных точек зрения. Одним из значимых событий в истории ТЭИИ, зафиксированным на страницах журнала, стал конфликт 1985 г., вызванный двумя важными событиями.

Первым стало письмо, направленное Ю.В. Новиковым в официальные структуры от имени ТЭИИ и Клуба-81, в котором содержались инициативы, угождавшие властям. Это было воспринято членами товарищества как неприемлемый компромисс. Вторым событием стало исключение ГУКом К.С. Миллера с выставки за пародию на картину И.И. Бродского «Ленин в Горках». Новиков поддержал это решение, заявив, что нелепо одновременно оскорблять символы государства и требовать от него помещений и финансирования.

Новиков, в целом, проявил себя как опытный переговорщик, склонный к эклектичному и умеренному подходу. Он считал, что открытый конфликт с властью только повредит ТЭИИ, и предлагал прагматичный компромисс, критикуя «романтиков» за их наивный идеализм [17, с. 214–216]. Однако члены ТЭИИ осудили его за конформизм, а его оправдания назвали «официозной демагогией» [27, с. 265].

В ответ на разногласия художники опубликовали в «Обводном канале» статью «О камнях и пророчествах» (1986, № 9), в которой обвинили Новикова в предательстве и попытке оправдать сотрудничество с властью. Даже спустя годы, в своих воспоминаниях, Ю.А. Рыбаков охарактеризовал позицию Новикова как «игру с органами» и форму коллаборационизма, хотя и признал его текст важным документом эпохи, фиксирующим дилемму выживания в системе [31, с. 483].

Как отмечалось во вступительной заметке, «Обводный канал» ставил перед собой задачу освещать социальный аспект существования искусства, способствуя гласности и плюрализму мнений [20, с. 206]. Редакция журнала, оставаясь нейтральной стороной, объективно зафиксировала конфликт, не вмешиваясь в дела ТЭИИ, но уделяя внимание происходящим событиям. Журнал обеспечил дискуссионную площадку, выступая не столько сторонником, сколько хроникером конфликта, чьи публикации были открыты для обсуждения разногласий и поиска путей здорового развития неофициальной культуры.

Последним важным аспектом функционала журнала стало его критическое кураторство и воспроизводство теоретического дискурса. Ярким примером служат работы Р. Никоновой (А.А. Таршис), в которых содержится глубокая рефлексия о художественном авангарде. В статьях «Дед Мазай и выставки» и «Шерстяной набат» (1985, № 7) она критикует Л. Кузнецова, утверждая, что в работах ленинградских авангардистов присутствует не нигилизм, а сам авангардизм [15, с. 185].

Тем не менее, Никонова также подчеркивает, что неофициальные авангардисты до сих пор плохо осваивают эти «измы» и им не хватает собственной идеи. Она выявляет организационные недочеты, такие как плохая продуманность композиции, неудачная планировка выставки, повторяемость стилей, теснота и многолюдность в зале и другие проблемы. В целом, Никонова выражает пессимизм относительно будущего неофициального искусства, указывая на отсутствие основательных представлений о его сущности: «Бедное ТЭИИ. Спасет ли оно своих зайцев-художников, своих “несуществующих изгоев” от этого наводнения, расширится ли островок не конформистской живописи? Доживем ли мы до понедельника?» [15, с. 192]. Во второй статье она кратко характеризует работы, вновь отметив неопределенность

перспектив будущего ТЭИИ. Обобщая текущее положение, она указывает на отсутствие необходимых архивных и рекламных компонентов, а, что важнее всего, на отсутствие глубоких и корректных представлений у художников о том, что такое искусство и каково его онтологическое и эссенциальное значение.

Из этого можно сделать вывод, что редакции журнала «Обводный канал» представляется крайне актуальным обнародовать потребность в здоровом пространстве и доступе к зрителям в области изобразительного искусства ленинградского андеграунда, что ярко выражено в статье Никоновой. Этот пример подчеркивает роль журнала «Обводный канал» как модератора художественной критики и производителя теоретического дискурса, способного открыть новые горизонты для профессионального обсуждения неофициального искусства.

«Подкрепление» в полемической самообороне Клуба-81

Другой немаловажной организацией в неофициальном культурном движении представлялся литературный «Клуб-81» (1981–1988). К концу 1970 гг. неофициальное сообщество осознало, что существует возможность учредить официально объединение, используя маневры переговоров с властями, что и привело к созданию клуба. Впоследствии эта организация стала единственным учреждением ленинградского самиздата, которое официально получило юридический статус. Как вспоминает Бутырин, «в восемьдесят втором году мы вступили в Клуб-81, стал принадлежностью клуба и журнал — и мы сразу почувствовали, что наша инициатива обретает конкретный смысл» [23, с. 284].

Важно отметить, что взаимодействие между журналом «Обводный канал» и Клубом-81, хотя и менее заметное в публикациях по сравнению с предыдущим случаем, было весьма значимым. Оба редактора журнала, Бутырин и Стратановский, не только были членами Клуба-81, но и входили в его правление, занимая ключевые позиции: Бутырин отвечал за секцию прозаиков, а Стратановский — за секцию поэтов. В частности, Стратановский был частью правления даже с самого начала создания объединения. К тому же на страницах «Обводного канала» встречались имена многих других членов Клуба-81. В свою очередь, в коллективном сборнике «Круг», выпущенном в 1985 г., публиковались произведения множества авторов из этого журнала.

Кроме кадровых пересечений, проекты активно сотрудничали и на уровне крупных мероприятий. Так, журнал «Обводный канал» принял участие в обсуждениях значимого в истории ленинградского самиздата события — доклада А.В. Кобака и Б.В. Останина «Молния и радуга. Пути культуры 60-80-х годов», представленного в Клубе-81 в 1985 г. [10, с. 264–275]. Также на «Совещании редакторов и представителей независимых изданий Ленинграда, Москвы и Риги», состоявшемся в Клубе-81 в октябре 1987 г., присутствовала редакция «Обводного канала» [10, с. 399–400]. Эти взаимодействия, наряду с другими менее масштабными событиями, создавали крепкую связь между двумя неофициальными проектами.

В рамках данного исследования стоит обратиться к публикациям в «Обводном канале», связанным с Клубом-81. Эти публикации посвящены трем событиям в культурной жизни Клуба: протесту литераторов-членов Клуба-81 против куратора Ю.А. Андреева, недовольству по поводу рецензии В.В. Васильева на сборник клуба «Круг», а также дискуссии о фильме «Покаяние», прошедшей в Клубе-81. Помимо последней из этих публикаций, имеющей исключительно корреспондентский характер и потому не требующей дальнейшего обсуждения в рамках данного исследования, другие тексты в разной степени отражают цели и задачи, которые «Обводный канал» ставил перед собой.

Первый яркий пример поддержки Клуба-81 со стороны «Обводного канала» — это публикация памятной записки литераторов-членов Клуба-81, протестующих против действий Ю.А. Андреева, курирующего Клуб от советских властей. Под формальным предлогом Андреев размещает в официальной газете «Ленинградская правда» компрометирующую Клуб-81 статью, в которой обвиняет его в «идейном перевоспитании эмигрантов» [5, с. 323–324]. В ответ на это самиздатский журнал встает на единый фронт с Клубом, разместив протестную статью, в которой подчеркивает свою позицию в защите репутации Клуба и его участников.

Второй случай, связанный с противостоянием официальной критике, касается рецензии В.В. Васильева на сборник «Круг», опубликованной в московском журнале «Наш современник» (1986, № 8). Этот сборник, содержащий произведения членов Клуба-81, был долгожданным результатом множества их административных усилий. Е.А. Звягин, откликнувшись на рецензию, называет ее «кляузой» и опровергает клеветнические обвинения Васильева, защищая честь авторов сборника и их стремление к свободе мысли и самовыражению [9, с. 267].

Однако реакция «Обводного канала» на публикации в защиту Клуба-81 не всегда была безусловно позитивной. В комментарии к отклику Звягина редакция выразила несогласие с некоторыми аспектами статьи, в частности, с его жесткой критикой протопопа Аввакума. Звягин, яростно разворачивая свою инвективу, случайно наносит ущерб фигуре, традиционно считающейся важной в русской культуре, заявив: «Об уровне исторического мышления, бытующего в вашем журнала, свидетельствуют самодельные стишата, воспевающие протопопа Ав-

вакума, проповедника, посеявшего смуту в сердцах русских людей. Чего же и ожидать в оценке исторического аспекта в писаниях авторов "Круга", как не терноватого ярлыка "энергетический биологизм"» [9, с. 267].

Редакция журнала, сдержанно и вежливо отклоняя критику, уточняет: «Мы разделяем возмущение автора письма недостойными критическими приемами В. Васильева. Вместе с тем позволим себе решительно не согласиться с той оценкой, которая походя дается в письме протопопу Аввакуму». Далее добавляется: «лихой экскурс в историю портит впечатление от письма, написанного с благими целями. Жаль» [21, с. 268]. Таким образом, редакция корректирует свою позицию, оставаясь в едином фронте с Клубом-81.

В общем, «Обводный канал» оказывал Клубу-81 «подкрепление» в его культурной самообороне, предоставляя платформу для публикации протестов и критических откликов. В то же время журнал также проявлял свою независимость и не слепо принимал все мнения, корректируя их в рамках интеллектуального диалога. В этом контексте журнал оставался важным куратором теоретического дискурса, поддерживая плюрализм мнений и открытость к критическому обсуждению.

Интеграция журнала в социокультурную среду: поворот и границы

Помимо тесного сотрудничества с двумя крупными культурными институциями, рассмотренного выше, журнал «Обводный канал» активно взаимодействовал и с другими организациями — как на организационном уровне, так и в формате заочного диалога. В первом случае речь идет о публикации материалов круглого стола, прошедшего в рамках общества «Свободная Россия» (1989, № 16). В специальной рубрике собраны общественно-политические статьи неофициальных публицистов Ленинграда — Ю.Н. Булычева, С.Г. Стратановского, А.И. Степанова, Н.П. Ильина и Г.И. Пеева.

Как отмечала редакция в предисловии, ключевыми темами этих материалов стали демократия (в аспекте либерализма и свободы) и национальное возрождение (через призму национально-исторической традиции, т. н. «почвы») [22, с. 1]. Попытка синтеза этих двух идей стала предметом обсуждения на круглом столе новосозданного общества в июле 1989 г. Решение редакции опубликовать материалы этой дискуссии, а также декларации общества в виде приложения к номеру, свидетельствует о важном векторе позднего этапа развития журнала — его повороте к вопросам политической идентичности и общественной трансформации. В приложенных документах изложены ключевые принципы нового движения, его цели, задачи и направления деятельности.

Особое место среди публикаций, отражающих стремление «Обводного канала» к интеграции в социокультурную среду, занимает переписка двух знаковых фигур — Стратановского и Кривулина (1985, № 8). Поводом для обмена письмами стал выход первого номера парижского тамиздатского журнала «А–Я», вызвавший в Ленинграде серьезный эстетико-идеологический спор. Эта полемика наглядно демонстрирует отношение самиздатских авторов к русскоязычным изданиям за рубежом, а самое главное — обнажает внутренние противоречия в неофициальном литературном сообществе относительно художественной этики и границ литературной свободы.

В открытом письме под заголовком «Черные игры» Стратановский резко раскритиковал публикации журнала «А–Я». Признавая участие в нем множества талантливых авторов (Е.В. Харитонова, В.Г. Сорокина, Э.В. Лимонова, М.Ю. Берга и др.), он, тем не менее, считал их творчество «разрушительным» [20, с. 195]. По его мнению, журнал не представлял современную русскую литературу, а послужил лишь демонстративным оспариванием системы традиционных ценностей. Стратановский осудил «гомосексуальные откровения Харитонова», «циничные исповеди Лимонова», «отвратительные опусы Сорокина», указывая на отсутствие нравственного измерения в опубликованных текстах. Особенно остро он высказывался о «перевертывании понятий» и ироничном отношении к духовным основам, утверждая, что журнал транслирует не новые смыслы, а «ложные и мнимые ценности» [20, с. 197].

В ответ Кривулин выступил с резкой критикой идейной позиции Стратановского. Его поразило, что поэт, ранее охотно воспринимавший литературу как игру, теперь занял позицию нравственного наставника. Он охарактеризовал тон письма как «брюзгливого, учительного, чуть ли не гелертерского тона» [12, с. 199], упрекая друга в отходе от прежней открытости. По мнению Кривулина, подобная позиция приближается к цензуре и способна обернуться против самого автора: «мишенью для них с легкостью может стать твоя же собственная художественная практика» [12, с. 200].

При этом Кривулин не идеализировал и сам журнал «А–Я». Он признавал редакторские слабости, отсутствие концептуальной целостности и слабую композицию выпуска. Отдельную тревогу у него вызывало то, что публикация Сорокина сопровождалась исключительно восхвалениями, что, по его мнению, свидетельствовало о неуверенности и внутренней неготовности к подлинной свободе слова: «наша неготовность к свободе, даже к свободе слова» [12, с. 205].

Эта переписка — не просто частная полемика двух литераторов, но отражение кризиса художественной идентичности в самиздате, вызванного культурным пере-

ворота в условиях нонконформизма. Дистанционная рефлексия на процессы, происходящие в зарубежной русскоязычной среде, позволила вскрыть глубокие расхождения в восприятии границ допустимого в литературе.

Таким образом, как публикация материалов общества «Свободная Россия», так и полемика между Кривулиным и Стратановским, иллюстрируют ключевую тенденцию позднего «Обводного канала» — стремление участвовать в широкой социокультурной и политической дискуссии. Независимо от того, касалось ли это поворота к политической публицистике или переосмысления эстетических норм, журнал выстраивал активные — прямые и опосредованные — связи с другими участниками нонконформистского культурного движения. Это позволяло ему не просто отражать происходящие процессы, но и занимать активную позицию в культурной экосистеме, влияя на вектор ее развития.

Заключение

Самиздатский журнал «Обводный канал» сыграл ключевую роль в формировании культурной синергии и интеграции неофициальных культурных и интеллектуальных сообществ в Ленинграде 1980-х гг. Он стал важным посредником, объединяя различные неформальные культурные институты и обеспечивая пространство для дискуссий, критики и обмена идеями. В рамках своей деятельности журнал не только расширил границы традиционной литературной критики, но и активно включился в осмысление и поддержание неофициального искусства, особенно через рубрику «Изобразительное искусство», что свидетельствует о его стремлении к мультидисциплинарной интеграции.

Публикации в «Обводном канале» помогли укрепить статус таких организаций, как ТЭИИ и Клуб-81, предоставив им платформу для выражения своих позиций и решений внутренних конфликтов. Журнал не ограничивался поддержкой, но и активно вовлекался в теоретическое осмысление культурных процессов, что позволяло не только анализировать произведения искусства, но и выстраивать новые подходы к литературно-художественной критике.

В частности, публикации, посвященные ТЭИИ, позволили утверждать легитимность неофициального искусства и осуществлять глубокую теоретическую рефлексию о его сущности и проблемах. Журнал также проявил независимость в своей редакционной политике, что выразилось в открытых и честных дискуссиях о творчестве и ценностях, присущих нонконформистской среде. В то же время «Обводный канал» оказал поддержку Клубу-81, предоставляя пространство для публикации протестных материалов и критических откликов, что также сыграло важную роль в культурной самообороне этого института.

Кроме того, журнал в поздний период своего существования начал активно интегрировать в свою программу вопросы политической идентичности и общественной трансформации, что в очередной раз подчеркивает его важную роль в культурных и общественных изменениях в позднесоветский период. Эти публикации, связанные с «круглыми столами» и дискуссиями о политической и социальной жизни, стали значимым шагом в поиске новых форм культурного и политического самовыражения.

Таким образом, «Обводный канал» оставил свой след в истории советского самиздата, став важным участником культурного процесса, который проложил пути для более свободной и многозначной культурной и политической рефлексии. Важно отметить, что многие аспекты взаимодействия между неофициальными институтами и формирования культурной синергии остаются недостаточно исследованными, что открывает перспективы для дальнейших исследований, которые могут глубже проанализировать культурные процессы советского андеграунда, а также его вклад в формирование гражданского общества и политической трансформации в позднесоветский период.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альбов К. (Антонов В.В.) Десять лет спустя // Обводный канал. 1984. № 6. С. 231–251.
2. Бородин И.Г., Герасименко В.И., Ковальский С.В., Орлов Е.М., Орлов И.М., Рыбаков Ю.А., Шагин Д.В., Кошелохов Б.Н. О камнях и пророчествах // Обводный канал. 1986. № 9. С. 264–265.
3. Бурдье П. Поле литературы / Пер. с франц. М. Гронаса // НЛО. 2000. № 45. С. 22–87.
4. Бутырин К.М. 10 вопросов ленинградским писателям после выставки в ДМ (1984) // Обводный канал. 1984. № 6. С. 253.
5. Бутырин К.М.; Лапенков В.Б.; Кривулин В.Б., Берг М.Ю., Кудряков Б.А.; Звягин Е.А. Памятная записка литераторов-членов «Клуба-81» по поводу одной публикации в «Ленинградской правде» // Обводный канал. 1983–1984. № 5. С. 323–324.
6. Герасименко В.И., Ковальский С.В., Орлов Е.М., Рыбаков Ю.А., Тыкоцкий Е.В. Хроника событий: ноябрь 1984 – апрель 1985 // Обводный канал. 1985. № 8. С. 207–211.
7. Дмитриев Л. (Волчек Д.Б.) Ответы на анкету «Обводного канала» // Обводный канал. 1984. № 6. С. 256–257.
8. Драгомощенко А.Т. Ответы на анкету «Обводного канала» // Обводный канал. 1984. № 6. С. 260.
9. Звягин Е.А. «Т. Васильев! С возмущением прочитал вашу статью „Среди миражей и призраков“. . .» // Обводный канал. 1987. № 11. С. 267–268.

10. Иванов Б.И. История Клуба-81. СПб.: Издательство Ивана Лимбаха, 2015. 496 с.
11. Каталог периодики Самиздата. 1956–1986 / Сост.: Комароми А.; Кузовкин Г.М.: «Международный Мемориал», 2018. 168 с.
12. Кривулин В.Б. Ответ Сергею Стратановскому // Обводный канал. 1985. № 8. С. 199–205.
13. Кривулин В.Б. Ответы на анкету «Обводного канала» // Обводный канал. 1984. № 6. С. 254–255.
14. Лейкинд О.Л.; Северюхин Д.Я. Товарищество экспериментального изобразительного искусства (ТЭИИ) // Энциклопедия Санкт-Петербурга. URL: https://encspb.ru/object/2804729178?lc=ru.
15. Никонова Р. (Таршис А.А.) Дед Мазай и выставки // Обводный канал. 1985. № 7. С. 183–192.
16. Никонова Р. (Таршис А.А.) Шерстяной набат // Обводный канал. 1985. № 7. С. 193–209в.
17. Новиков Ю.В. «. . .И время раскидывать камни» // Обводный канал. 1985. № 8. С. 212–233/234.
18. Ониплок К. (Петряков А.М.) Выставка в Гавани, январь 1987 г. // Обводный канал. 1987. № 11. С. 266–270.
19. От редакции // Обводный канал. 1984. № 6. С. 252–252а.
20. От редакции // Обводный канал. 1985. № 8. С. 206.
21. От редакции // Обводный канал. 1987. № 11. С. 268.
22. От редакции // Обводный канал. 1989. № 16. Вып. Общественно-политическая жизнь. С. 1.
23. Памяти Кирилла Бутырина. Статьи, переписка, интервью, воспоминания / Сост. В. Бутырина, С. Стратановский; под ред. А. Арьева, С. Стратановского. Санкт-Петербург: Юолукка, 2019. 460 с.
24. Петряков А.М. Ответы на анкету «Обводного канала» // Обводный канал. 1984. № 6. С. 258–259.
25. Поженин Б.В. Выход из андеграунда: самиздат и официальные институты СССР в 1970–1980 гг. // Меди@льманах. 2024. № 3. С. 66–74.
26. Самиздат Ленинграда. 1950-е–1980-е. Литературная энциклопедия / Авт.-сост.: Долинин В.Э., Иванов Б.И., Останин Б.В., Северюхин Д.Я.; под общ. ред. Северюхин Д.Я. М.: НЛО, 2003. 624 с.
27. Совет ТЭИИ. Хроника № 4: Февраль 1986 – август 1986 // Обводный канал. 1987. № 11. С. 254–261.
28. Стратановский С.Г. Вместо ответа на анкету // Обводный канал. 1984. № 6. С. 261–262.
29. Стратановский С.Г. Черные игры // Обводный канал. 1985. № 8. С. 195–198.
30. Тилли Ч. От мобилизации к революции / Пер. с англ. Д. Карасева; под науч. ред. С. Моисеева. М.: Изд. дом ВШЭ, 2019. 432 с.
31. ТЭИИ. От Ленинграда к Санкт-Петербургу. «Неофициальное» искусство 1981–1991 годов / Сост. С. Ковальский, Е. Орлов, Ю. Рыбаков. СПб.: ДЕАН, 2007. 648 с.
32. Шуфрин А.М. Вводное сообщение // Обводный канал. 1988. № 13. С. 180–188.
33. Granovetter M.S. The Strength of Weak Ties // The American Journal of Sociology, Vol. 78. No. 6 (1973), pp. 1360–1380.

© Лю Гаочэнь (st112042@student.spbu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.28

СОВЕТСКИЙ ПЛАКАТ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН: АНАЛИЗ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА НЕПОКОЛЕБИМОЙ ВОЛИ И КОНЦЕПТА «СВЕТЛОГО БУДУЩЕГО»

Мань Шу
Кандидат филологических наук, постдокторант,
Исследовательский центр по марксизму,
Преподаватель, Хэнаньский педагогический университет
manshu9057@126.com

Аннотация: В статье рассматривается советский плакат как яркий пример лингвокультурного феномена, отражающего ключевые ценности и идеологические установки советского общества. Особое внимание уделяется анализу репрезентации образа непоколебимой воли и концепта «светлого будущего» в плакатном искусстве. Исследование фокусируется на лингвистических и визуальных средствах, используемых для формирования и трансляции этих концептов, а также на их роли в создании коллективной идентичности и мобилизации населения. Анализируются примеры плакатов различных периодов советской истории, выявляются общие черты и эволюция способов визуализации и вербализации ключевых идеологических посылов. Статья представляет интерес для исследователей в области лингвистики, культурологии, истории и искусствоведения, стремящихся к пониманию механизмов формирования и распространения идеологий в советском обществе.

Ключевые слова: советский союз, лингвокультурология, анализ, репрезентация, филология, визуализация, вербализация.

SOVIET POSTER AS A LINGUISTIC AND CULTURAL PHENOMENON: AN ANALYSIS OF THE REPRESENTATION OF THE IMAGE OF UNSHAKABLE WILL AND THE CONCEPT OF A "BRIGHT FUTURE"

Man Shu

Summary: The article considers the Soviet poster as a vivid example of a linguistic and cultural phenomenon that reflects the key values and ideological attitudes of Soviet society. Particular attention is paid to the analysis of the representation of the image of unshakable will and the concept of a «bright future» in poster art. The study focuses on the linguistic and visual means used to shape and translate these concepts, as well as their role in creating collective identity and mobilizing populations. Examples of posters of various periods of Soviet history are analyzed, common features and evolution of ways to visualize and verbalize key ideological messages are revealed. The article is of interest to researchers in the field of linguistics, cultural studies, history, and art history, striving to understand the mechanisms of the formation and dissemination of ideologies in Soviet society.

Keywords: Soviet Union, linguoculturology, analysis, representation, philology, visualization, verbalization.

Советский плакат – это не просто красочная картинка, а мощный инструмент пропаганды, зеркало эпохи и яркий пример лингвокультурного феномена. Он пронизан идеологией, отражает ключевые ценности и установки советского общества, и, как ничто другое, позволяет нам сегодня понять, чем жила страна Советов.

В этой статье мы погрузимся в мир советского плаката, чтобы проанализировать, как в нем воплощались важнейшие для того времени концепции. Особое внимание уделим тому, как художники и поэты, работавшие над плакатами, создавали образ непоколебимой воли – воли к труду, к победе, к построению нового общества. Мы рассмотрим, как через визуальные образы и слоганы транслировалась идея о силе и единстве советского народа, способного преодолеть любые трудности.

Через анализ языка, символики и визуальных образов советского плаката мы постараемся понять, как он формировал и поддерживал идеологическую систему, а также какое влияние оказал на культуру и сознание советского человека [6].

Итак, советский плакат – это не просто агитационный листок, а сложный и многогранный текст, требующий внимательного прочтения. Его язык – это сплав художественного образа и лаконичного, но емкого слогана. Каждый элемент, от цветовой гаммы до шрифта, несет в себе определенную смысловую нагрузку, направленную на формирование нужного идеологического посыла.

Рассматривая репрезентацию непоколебимой воли, мы видим, как часто художники прибегали к образам сильных, уверенных в себе людей – рабочих, крестьян, солдат. Их лица, полные решимости и энтузиазма, символизировали готовность к самоотверженному труду и борьбе за идеалы коммунизма. Часто использовались символы силы и мощи: развевающиеся знамена, крепкие руки, устремленные ввысь силуэты заводов и фабрик. Слоган, как правило, подчеркивал эту волю к победе, призывая к действию, к преодолению препятствий, к до-

стижению поставленных целей. *«Все для фронта, все для победы!», «Пятилетку – в четыре года!», «Слава труду!»* – эти лозунги не просто призывали, они мобилизовали, вдохновляли, формировали ощущение сопричастности к великому делу.

Концепт «светлого будущего» в советском плакате – это, пожалуй, один из самых ярких и устойчивых мотивов. Он воплощался в образах счастливых, улыбающихся людей, живущих в мире изобилия и гармонии. Часто изображались дети, как символ будущего поколения, которому предстоит жить в этом идеальном мире. Художники использовали яркие, оптимистичные цвета, чтобы создать ощущение радости и надежды. Пейзажи будущего – это утопические города с высокими зданиями, зелеными парками и передовыми технологиями. Слоган, сопровождающий эти образы, обещал светлое будущее, которое наступит благодаря упорному труду и верности идеалам коммунизма. *«Будем строить коммунизм!», «Миру – мир!», «Слава советскому народу – строителю коммунизма!»* – эти лозунги вселяли веру в возможность построения идеального общества.

Продолжая анализ, мы обращаем внимание на то, как конкретные лингвистические конструкции, такие как императивные призывы, метафоры и эпитеты, использовались для усиления воздействия визуальных образов. Например, лозунг *«Пролетарии всех стран, соединяйтесь!»* не просто констатировал факт, а призывал к действию, создавая ощущение принадлежности к глобальному движению [7]. Визуально это часто подкреплялось изображением рабочих разных национальностей, объединенных общим делом.

Особое внимание уделяется анализу использования символов. Красный цвет, серп и молот, пятиконечная звезда – эти и другие символы, многократно повторяясь на плакатах, приобретали сакральное значение, становясь мощными маркерами советской идентичности. Мы изучаем, как эти символы встраивались в визуальный нарратив, формируя определенное отношение к власти, труду и обществу.

Кроме того, наше исследование затрагивает вопрос о создании образа «врага». Анализируя плакаты, мы выявляем, какие визуальные и лингвистические приемы использовались для демонизации противников советской власти [1]. Это могли быть карикатурные изображения капиталистов, кулаков или иностранных шпионов, сопровождаемые текстами, подчеркивающими их коварство и угрозу для советского народа. Изучение этих образов позволяет понять, как формировалось чувство «мы» через противопоставление «им».

Авангард, с его стремлением к новаторству и разрушению старых форм, использовался для визуализации революционных изменений и создания образа нового, прогрессивного общества. Конструктивизм, с его акцентом на функциональность и индустриализацию, отражал идею коллективного труда и строительства нового мира [3]. Позднее, соцреализм, с его идеализированными образами рабочих и крестьян, стал инструментом для создания позитивного образа советской действительности и укрепления веры в светлое будущее.

Кроме того, мы обращаем внимание на роль цвета в советском плакате. Красный цвет, как символ революции и борьбы, доминировал в большинстве плакатов, но его использование варьировалось в зависимости от периода и идеологической задачи. В ранних плакатах красный цвет часто использовался для создания динамичных и агрессивных композиций, в то время как в более поздних плакатах он мог использоваться для создания более спокойных и гармоничных образов.

Анализируя использование цвета, художественных стилей и лингвистических приемов, мы стремимся понять, как советский плакат формировал не только сознание, но и чувства людей [9]. Он не просто сообщал информацию, но и вызывал определенные эмоции, такие как гордость за страну, ненависть к врагам, или веру в светлое будущее. Именно это сочетание рационального и эмоционального воздействия делало советский плакат таким эффективным инструментом пропаганды и агитации.

Советский плакат не существовал в вакууме. Он был частью широкой системы идеологического воздействия, включавшей в себя радио, кино, литературу, театр и другие виды искусства [10]. Плакаты размещались на улицах городов и сел, в рабочих клубах и домах культуры, в школах и больницах, на заводах и фабриках. Они были повсюду, напоминая людям о необходимости трудиться на благо родины, бороться с врагами и верить в светлое будущее. Мы изучаем, как размещение плакатов в различных контекстах влияло на их восприятие и эффективность [9].

Логично возникает вопрос: как люди реагировали на эти визуальные и лингвистические послания? Верили ли они в то, что видели и слышали? Или относились к плакатам с цинизмом и недоверием? К сожалению, получить прямые ответы на эти вопросы сложно, поскольку большинство свидетельств о восприятии советской пропаганды носят косвенный характер [5]. Однако, анализируя архивные документы, воспоминания современников и другие источники, мы пытаемся реконструировать картину восприятия советского плаката населением и оценить его реальное влияние на формирование общественного мнения и поведение людей.

Наше исследование советского плаката позволило заглянуть за яркие образы и броские лозунги, чтобы понять, как он работал как мощный инструмент идео-

логического воздействия. Мы обнаружили, что это была не просто красивая картинка, а сложная система [4], где визуальные элементы – от героических фигур до индустриальных пейзажей – тесно переплетались с тщательно подобранными словами. Эта комбинация создавала мощный эффект, формируя у людей чувство общей идентичности, принадлежности к большому и важному делу, и, конечно, мобилизуя их на достижение поставленных государством целей. Плакат был не просто украшением, а активным участником строительства нового общества.

Изучая советский плакат, мы обнаружили, что его воздействие не ограничивалось простым внушением. Он апеллировал к глубинным человеческим потребностям: в принадлежности, в ощущении значимости своего труда, в вере в светлое будущее [8]. Герои плакатов – будь то сталевары, колхозницы или красноармейцы – представлялись не просто исполнителями, а творцами истории, созидателями нового мира. Их лица, часто идеализированные, но всегда полные решимости и энтузиазма, становились образцами для подражания, символами того, каким должен быть советский человек.

Лингвистическая составляющая плаката также играла ключевую роль. Лозунги, как правило, были краткими, запоминающимися и эмоционально заряженными. Они не просто призывали к действию, но и формировали определенную систему ценностей, определяли, что хорошо и что плохо, кто друг и кто враг. Часто использовались метафоры и аллегории, позволяющие донести сложные идеологические концепции до широких масс в доступной форме [2].

Более того, советский плакат был не статичным явлением. Он постоянно эволюционировал, отражая изменения в политической и экономической жизни страны. В разные периоды акценты смещались: от героики Гражданской войны к индустриализации, от борьбы с фашизмом к освоению космоса. И каждый раз плакат находил новые визуальные и лингвистические средства, чтобы оставаться актуальным и эффективным инструментом идеологического воздействия. Анализ этой эволюции позволяет нам лучше понять динамику советского общества и те механизмы, с помощью которых формировалось общественное сознание.

В заключение наше исследование советского плаката раскрывает сложную систему идеологического воздействия, где визуальные и лингвистические элементы тесно переплетались для формирования коллективной идентичности и мобилизации населения. Анализ технических аспектов, художественных стилей и контекста распространения позволяет понять, как плакат стал мощным инструментом пропаганды. Изучение восприятия плаката населением, хоть и затруднено, позволяет оценить его реальное влияние на советское общество. Этот опыт критически важен для осмысления современных методов манипуляции общественным мнением и защиты от них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бацманова А.И., Иванова, Д.К. Искусство плаката в СССР // Бизнес и дизайн ревю. – 2021–№ 1 (21). – С. 5–7.
2. Вартанова Л.К. Социальный плакат в системе визуальной коммуникации //Вестник УМЦ. – 2019–№1 (22). – С. 10–17.
3. Зыков Н.П. Советские агитационные плакаты во время Отечественной войны // Вестник науки. – 2022–№7 (52). – С. 64–72.
4. Котышов А.В. Творческий процесс как основа духовного начала в искусстве //Образование. Наука. Культура. Материалы VI Международной научно-практической конференции. – 2020–№ 3 – С. 104–105.
5. Лежень Е.Е. Плакат как средство политическом агитации в 1917 1930-е годы //Промышленность: экономика, управление, технологии. – 2013–№3. – С. 21–25.
6. Нечаев А.Г. Образ Японии в советской пропаганде в 1938-1939 гг. // Вестник НАСА. – 2020–№1 (16). – С. 188–194.
7. Пименова Н.Н., Шпак А.А., Ермаков Т.К. Жанр советского плаката в изобразительном искусстве 1917-1922 гг // Журнал СФУ. Гуманитарные науки. – 2023–№4. С. 89–92.
8. Радзивилович А.Д. История появления плаката. // Вестник науки и творчества. – 2021 – С. 55–59.
9. Хазагеров Г.Г. От символа к симулякру: к истории советской пропаганды //Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. – 2023–№3 (45). – 2023 – С. 61–65.
10. Чеботарев А.М., Лешуков А.Г. История развития российского плаката – первые текстовые плакаты // Профессиональное образование в области дизайна и искусства: проблемы и перспективы. Материалы Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией И.Р. Кузеева. – Уфа: Нефтегазовое дело, 2019 – С. 203–210.

© Мань Шу (manshu9057@126.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.32

ГАСТРОНОМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА ВО ФРАНЦУЗСКИХ ПЕСНЯХ: ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА

GASTRONOMIC VOCABULARY UNITS IN FRENCH SONGS: FUNCTIONAL SPECIFICITY

M. Moskavets
S. Bragina
O. Agafonova

Summary: The study aims to analyze gastronomic vocabulary in the lyrics of French songs from the perspective of their pragmatic potential. The sophistication of French cuisine is the most widespread stereotype about French culture worldwide. An integral component of this phenomenon is the unique, aesthetic attitude the French have toward food. These attitudes are reflected in the lyrics of French songs. Gluttonyms (food-related terms) found in songs can serve various functions: from conveying cultural codes inherent to the French mentality in the culinary domain to expressing personal meanings.

Keywords: French song, cultural code, gastronomic vocabulary, metaphorical function, nominative function.

Москавец Марина Николаевна
кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Одинцовский филиал
m.moskavets@odin.mgimo.ru
Брагина Светлана Васильевна
старший преподаватель, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Одинцовский филиал
s.bragina@odin.mgimo.ru
Агафонова Ольга Александровна
старший преподаватель, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Одинцовский филиал
o.agafonova@odin.mgimo.ru

Аннотация: Исследование имеет целью проанализировать гастрономическую лексику в текстах французских песен с точки зрения их прагматического потенциала. Изысканность французской кухни является самым распространенным в мире стереотипом о французской культуре. Что является неотъемлемой составляющей данного феномена — это особое, эстетическое отношение французов к еде. Данные отношения находят отражение в текстах французских песен. Глюттонимы, встречающиеся в песнях, могут выполнять ряд функций - от трансляции культурных кодов, свойственных французскому менталитету в гастрономической сфере, до передачи личностных смыслов.

Ключевые слова: французская песня, культурный код, гастрономическая лексика, метафорическая функция, номинативная функция.

Один из самых распространенных стереотипов о культуре Франции – это исключительность ее гастрономии. Кухня именно этой страны внесена в список Всемирного нематериального культурного наследия ЮНЕСКО. Для французов прием пищи – это значимая часть социальной жизни: повод собраться с друзьями, коллегами, пообщаться с семьей, хорошо провести время, превращая данное повседневное действие в art de vivre (“искусство жить”).

Французская кухня известна во всем мире. Такую славу она сыскала не столько благодаря экстравагантности блюд, сколько благодаря особо эстетическому отношению французов к процессу приготовления и к приему пищи, что находит отражение и в песнях, в которых, без сомнения, содержится культурный код нации. Для построения более гармоничных межкультурных отношений необходимо познавать, “расшифровывать” данный культурный код страны изучаемого языка. Песенный материал может послужить в этом процессе хорошим инструментом, что определяет **актуальность** настоящего исследования.

Цель работы

Цель работы - выявление семантики и прагматики гастрономических лексических единиц в текстах песен на французском языке. Материалом настоящего исследования послужили тексты более ста французских песен разных периодов и для разной возрастной аудитории. Подобный отбор материала призван более объективно отразить функциональную динамику гастрономической лексики в корпусе французских песен, которая составляет **предмет** настоящего исследования.

Новизна

Новизна работы заключается в комплексном анали-

зе гастрономической лексики во франкоязычном песенном материале как лингвистического и культурного явления, так и в попытке исследовать функционал гастронимов в отражении определенных аспектов французской картины мира.

Исследование проводилось на материале, корпус которого составили 285 лексических единиц, отобранных методом сплошной выборки из более 100 песен на французском языке. При анализе материала использовались следующие **методы:** семантический анализ, контекстуальный анализ, культурологический анализ, элементы контент-метода.

Французская песня – глубокий источник знаний о культуре и традициях нации. Под традицией понимают один из механизмов культуры, систему представлений и ценностей, базирующуюся на стереотипах, призванных стабилизировать в коллективной памяти социальный или духовный опыт народа [2]. Песня является, с одной стороны, хранителем традиций, с другой, – способом "передачи молодому поколению определенных знаний, концептов, переживаний, свойственных мировой и национальной культуре и истории цивилизации" [1].

Французские песни становились объектом исследований в аспекте межкультурной коммуникации [10], с точки зрения стилистической и жанровой специфики (народная песня, современная авторская песня, детская, патриотическая, военная песня) [22], [8], [15], как средство формирования и передачи лингвокультурных знаний [9], [11], [7], как дидактический инструмент в обучении иностранным языкам [21], [17], [19], [5]. Однако прагматический потенциал гастрономической лексики в текстах французских песен ранее не являлся предметом отдельных научных исследований.

Для обозначения гастрономической лексики в научной литературе используются термины "гастроним" [25]; [13]; [6], "кулираноним" [16]; [14]; [24], "трапезоним" [26], "глюттоним" [4]. В настоящем исследовании используются два термина - "гастроним" и "глюттоним", которые, по мнению М.С. Загребельной [12, с. 295], являются синонимами. Данные понятия включают следующие семантические группы: названия блюд, название отдельных продуктов, способы приготовления, лексика, обозначающая меру или количество, а также единицы, используемые в процессе приготовления пищи, названия заведений общественного питания и антропонимы, образованные на базе гастронимов [18 с. 464].

Культурная картина мира определенного народа находит свое отражение в его языковой картине мира, явления которой язык фиксирует, хранит и передает от поколения к поколению. Слова — это "кусочки мозаики", которые складываются в единую картину [23, с. 99], в картину мира. Слово — это код концепта, совмещающий в себе взаимосвязанные между собой части - когнитивную и прагматическую. Концепт, в ходе актуализации в мыслительной и предметной деятельности, выступает основой для порождения актуальных смыслов и создания картины идеального мира - продукта мышления. Подобные смыслы оформляются языковыми средствами в процессе коммуникации [20, с. 12]. Такое понимание концепта дает представление о принципах функционирования средств массовой информации, к которым можно отнести и песни.

Результаты контекстуального анализа позволяют заключить, что глюттонимы выполняют целую гамму функций в песенном дискурсе. Функция речевого элемента напрямую зависит от вида, условий коммуникации и пресуппозиции коммуникантов. В. фон Гумбольдт понимал речевую коммуникацию как активность людей, обладающих языковой способностью, а именно, способностью воспринимать языковой материал и порождать его. Продуктом такой деятельности является текст, каждый элемент которого не случаен. Употребление каждого «строительного» элемента текста обусловлено коммуникативными способностями, намерениями собеседников и условиями их реализации. Два вида коммуникации – при непосредственном присутствии адресата сообщения, либо когда собеседник является потенциальным, воображаемым – влияет на функциональную направленность текста. Песню можно отнести ко второму виду. Кроме того, песня - продукт массовой коммуникации, которую А.В. Олянич определяет как сугубо прагматическую, поскольку она представляет собой процесс не просто трансляции информации, а "жестко ориентированный на получение адекватного эффекта" [20, с. 59]. Следовательно, автор песни использует в тексте произведения языковые средства и образы с максимальной иллокутивной силой.

С опорой на презентационную теорию дискурса А.В. Олянича, Э.Э. Бараташвили определяет следующие функции глюттонимов: 1) денотативная - отражение в познавательном процессе индивида образа еды, процессов, связанных с ее приготовлением и т.д.; 2) инструктивная - трансляция реципиенту качественных и количественных рекомендаций по приготовлению блюд; 3) квалификативно-оценочная - выражение эмоций и социальных оценок в гастрономической сфере; 4) презентационная - формирование пищевых привычек, культуры питания, картины мира в целом [4, с. 405]. Результаты контекстуального анализа гастронимов во французском песенном материале свидетельствуют об использовании гастрономической лексики в прямом значении и в составе метафор. Таким образом, целесообразно говорить о номинативной и метафорической функции гастронимов в тексте французской песни, в рамках которых можно обозначить ряд подфункций.

В процессе анализа эмпирического материала было выявлено, что гастрономическая лексика достаточно часто встречается уже в детских песнях - в считалках, колыбельных, игровых песнях. Большинство глюттонимов апеллируют к положительным образам.

В колыбельных чаще всего воссоздается успокаивающая, умиротворяющая атмосфера. В песне *Fais dodo Colas mon p'tit frère* [28], появление которой относят к 18 веку, и автор которой неизвестен, девочка укачивает своего маленького брата, просит его заснуть, а взамен обещает ему молочка: *Fais dodo, Colas mon p'tit frère, Fais dodo, t'auras* ***du lolo*** *[здесь и далее* ***выделено*** *авторами].* Она добавляет, что родители заняты - мама печет пирожное, а папа варит шоколад: *Maman est en haut qui fait* ***du gâteau.*** *Papa est en bas, fait* ***du chocolat.*** То есть все хорошо, малышу не о чем беспокоиться, и можно спокойно отдыхать.

В песне *Une poule grise* [28] рассказывается, что курочка снесла яйцо, которое ребенок съедает еще теплым:

L'était une poule grise
Qu'allait pondre dans l'Eglise
Pondait ***un p'tit coco***
Que l'enfant ***mangeait tout chaud***

Момент засыпания, под пение любимой мамы, - очень чувственный и счастливый момент. И снова ощущение комфорта, уюта связано с едой. Кроме того, у ребенка формируется стереотип об определенном способе потребления свежего яйца - так можно, так вкусно.

Игровые песни также часто содержат лексику семантического поля "еда". Как правило, эти лексические единицы используются в номинативной функции. Дети, напевая песенку *Savez-vous planter les choux?* [28], имитируют процесс посадки капусты. В Средневековье, период, когда появилась песенка, капуста была основным продуктом питания в крестьянской среде. Уважительное отношение к данной овощной культуре прививается уже с детских лет. Этой же функцией обладают гастронимы в песенке-считалке *Pomme de reinette et pomme d'api* (упоминаются сорта яблок) и детская песня *Chanson chocolat* [28] в исполнении детской группы *"Enfantastique"* (перечисляются виды шоколада и ситуации и способы его употребления).

Использование глюттонимов для создания фантазийных образов находит место как в детских песнях, так и в песнях для взрослой аудитории. Персонажи песен необычные, их части тела, одежды и даже дом состоят из съедобных субстанций И в том, и в другом контексте — это образ, связанный с уютом, любовью, счастьем (*Madame Tartine* [28], *Macédoine* [28]).

Гастрономическая лексика в номинативной функции широко используется также для создания аутентичной обстановки. Это можно проследить на примерах таких песен как *Amsterdam* Ж. Бреля [28] и *Cornichons* Н. Ферре [28].

В песне *Amsterdam* ("Амстердам") с помощью гастронимов создается аутентичная атмосфера Голландии, достоверная зарисовка голландского порта, с его запахами, трапезой моряков:

Dans le port d'Amsterdam
Y a des marins qui meurent
Pleins ***de bière*** *et de drames*
Y a des marins qui ***mangent***
à croque*r la fortune*
A bouffe*r des haubans*
Et ça sent ***la morue***
Jusque dans le cœur ***des frites***
et sortent en rotant
Y a des marins ***qui boivent*** *et qui* ***reboivent***

В широко известное французское понятие *savoir vivre a la francaise ("*умение жить по-французски"), безусловно, входит культура питания. Это не просто процесс поглощения пищи с целью насыщения организма, но и удовольствие, которое можно получить в одиночестве на освещенной солнцем террасе, или в компании друзей и коллег за большим столом, или на природе в кругу семьи или друзей. Такие выходы на природу с корзиной, наполненной разнообразными деликатесами, стали называться пикниками. Песня Нино Феррера *Cornichons* ("Огурчики") – это юмористический рассказ о неудачном пикнике. Смысл текста заключается в ироничном контрасте между тщательной подготовкой к пикнику и его неожиданным провалом из-за дождя. Ироничность ситуации подчеркивается ключевым глюттонимом *cornichon* ("огурчик"), который имеет дополнительное, переносное значение "простофиля, недотепа" [27]. Практически весь текст песни состоит из перечня продуктов, являющимся классическим во французской гастрономической культуре. Именно это и воздействует на слушателя, роднит с исполнителем, транслирует гастрономические традиции французов:

Des cornichons
De la moutarde
Du pain, du beurre
Des petits oignons
Des confitures
Et des œufs durs
Des cornichon
Du corned beef
Et des biscottes
Des macarons
Un tire-bouchons
Des petits-beurre
Et de la bière
Des cornichons

Можно отметить, что гастронимы, используемые в песнях в прямом значении, выполняют номинативную функцию и служат для создания особой атмосферы, достоверных образов. Таким образом, происходит трансляция культурных кодов детям или демонстрация данных кодов в песнях для более взрослой аудитории.

Большой пласт исследуемого материала свидетельствует о широком применении во французских песнях лексики семантического поля "еда" для создания метафоры. Автор песни, желая выразить свои эмоции, чувства, использует в тексте наиболее яркие, понятные образы и сравнения: "Метафора, органически связана с поэтическим видением мира. Само определение поэзии иногда дается через апелляцию к метафоре" [3, с. 4].

В рамках метафорической функции можно определить следующие подфункции гастрономической лексики:

— выражение любви, симпатии, страсти. Метафорическое сравнение объектов страсти с фруктами (*Pomme et Cie,* С. Адамо [28]), привлекательности девушки с французской шоколадной булочкой (*Le petit pain au chocolat*, Д. Дассен [28]), (*Par gourmandise*, Ш. Азнавур [28]) отражает высшую степень наслаждения.

— камуфляж. Гастроним здесь выполняет функцию эвфемизма, смягчая критику, неприятную мысль. Например, в песне *Salade de fruit,* ("Фруктовый салат", Бурвиль [28]) девушку, предмет любви автора, сравнивают с фруктовым салатом. С одной стороны, салат из фруктов - это свежесть, сладость, с другой, - это мешанина, отсутствие целостности, самодостаточности. Чтобы не обижать девушку, критику облекают в метафорическую форму, сглаживающую травмирующий эффект. Данное положение может быть проиллюстрировано и уже упомянутым текстом *Cornichons*, поскольку автор, употребляя глюттоним *cornichon*, критикует собственную недальновидность, но деликатно и с юмором. Здесь необходимо отметить, что гастронимы в условиях песенного материала могут совмещать функции, как в случае с "огурчиками", где обнаруживается перекрест номинативной и метафорической (камуфляжной) функций.

— связь с прошлым, ностальгия. Ш. Азнавур в песне *Des petits pains au chocolat* ("Шоколадные булочки") [28] апеллирует к одноименному лакомству как к главному символу детства. В тексте песни передается ностальгия взрослого человека по детству, по друзьям, по школе, где самое яркое воспоминание — это знаменитые маленькие шоколадные булочки:

Des souvenirs pavés des bruits de notre histoire
Des photos sur les murs, de ma famille et moi
***Du goût** et **du parfum**, présents dans nos mémoires*
Des petits pains
Des petits pains
Des petits pains au chocolat.

К образам, которые должны остаться в памяти любимого человека, по мнению автора песни *Adieu mon homme* ("Прощай, мой мужчина", Помм) [28], относятся запахи, ароматы, передаваемые гастрономической лексикой:

Adieu mon homme, jet' embrasse une dernière fois
*Souviens-toi de mon **goût de pomme***
***De cerise** et de lilas.*

Человек, обладая способностью к высокой мыслительной деятельности, пропускает события жизни через свою когнитивную сферу, наделяя образы и концепты собственными смыслами, "когнитивными переживаниями - эмоциями" [20, с. 8]. Зачастую какие-либо события, периоды жизни ассоциируются со вкусовыми ощущениями, а гастрономическая лексика составляет богатую метафорическую базу для их передачи в языковой коммуникации.

Из всего вышесказанного можно заключить, что тексты песен являются важным средством аккумуляции и передачи культурных ценностей нации. Гастрономическая лексика представляет собой рекуррентный и значимый элемент французского песенного материала и выполняет две основные прагматические функции - номинативную и метафорическую. В рамках номинативной функции гастронимы способствуют формированию и передаче от поколения к поколению гастрономических культурных кодов нации (национальные блюда, способы потребления продуктов, рафинированное отношение к культуре питания и т.д.), а также для создания достоверной, аутентичной обстановки страны, о которой повествует сюжет песни. На уровне метафорической функции можно выделить подфункции эмоциональной презентации и самопрезентации персонажей и авторов (чувства самого широкого спектра - любовь, страсть, нежность), подфункция камуфляжа (деликатная критика), связь с прошлым и вечным. Богатый эмпирический материал открывает перспективу дальнейшего исследования, а именно - выявление природы метафоры с гастрономическим элементом во французском песенном материале и степени ее иллокутивной силы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдонина М.Ю. Особенности песенной культуры Франции // М.Ю. Авдонина, Н.И. Жабо / Russian Linguistic Bulletin. 2023. №10 (46). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pesennoy-kultury-frantsii

2. Андронаки, Г.Д. Опыт лингвокультурологического анализа: песенный текст // Г.Д. Андронаки, В.В. Васильева. Электронный ресурс: https://psujourn.narod.ru/lib/vasilyeva1.htm
3. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры: Сборник Пер. с анг., фр., нем., йен., польск. яз./ Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журинской. — М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
4. Бараташвили Э.Э. Лингвосемиотика тюркоязычных глюттонических номинаций // МНКО. 2012. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvosemiotika-tyurkoyazychnyh-glyuttonicheskih-nominatsiy
5. Брагина С.В. Французская песня как эффективная форма аудиторной работы в вузе / С.В. Брагина, М.Н. Москавец // Язык. Культура. Перевод: цифровые технологии и вербальная коммуникация: Материалы Международного научно-практического форума, Одинцово, 16–17 февраля 2024 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Русайнс», 2024. – С. 159–162. – EDN KPKZXE.
6. Гао Ц. Национально-культурные коннотации китайских зооморфных гастронимов // Russian Linguistic Bulletin. 2024. №1 (49). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalno-kulturnye-konnotatsii-kitayskih-zoomorfnyh-gastronimov
7. Градалева Е.А. Стереотипы и межкультурная коммуникация (на материале французских песен о России) / Е.А. Градалева // Традиции и инновации в строительстве и архитектуре. Социально-гуманитарные и экономические науки / Самарский государственный технический университет. – Самара: Самарский государственный технический университет, 2018. – С. 91–95. – EDN YNZUKT.
8. Гулянков Е.В. Этническое своеобразие русской народно-песенной лексики (В сопоставлении с лексикой французских народных песен): специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Гулянков Евгений Витальевич. – Орел, 2000. – 22 с. – EDN ZNOCUZ.
9. Десмон Д. Доминик Десмон: великие традиции французской песни / Д. Десмон, Ш. Алтайбаева // Saryn. – 2018. – Т. 6, № 1. – С. 38–47. – EDN OUOCXI.
10. Жабо Н.И. Французская песня в аспекте межкультурной коммуникации / Н.И. Жабо, М.Ю. Авдонина // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. – 2020. – № 2(34). – С. 89–99. – DOI 10.25688/2078–9238.2020.34.2.11. – EDN XWUILE.
11. Желудкова Е.Г. Роль речевых стереотипов в организации дискурса французской песни протеста (Chanson engagée) / Е.Г. Желудкова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2020. – Т. 22, № 1(81). – С. 234–241. – DOI 10.21603/2078–8975-2020-22-1-234-241. – EDN HCBVRV.
12. Загребельная М.С. Понятие «неоглюттоним» и его терминологические синонимы. Modern Science. 2021; 5–3: 294–297.
13. Катермина В.В. Аксиологический потенциал английских неологизмов-гастронимов // В.В. Катермина, Н.С. Соловьева / Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2022; 2: 123-135. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiy-potentsial-angliyskih-neologizmov-gastronimov
14. Кузина М.А. Экзотизация vs. деэкзотизация кулинарной лексики в художественной литературе (на примере романов Дж. Харрис и Ч.Б. Дивакаруни) // М.А. Кузина. - Преподаватель XXI век. 2021. №1-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ekzotizatsiya-vs-deekzotizatsiya-kulinarnoy-leksiki-v-hudozhestvennoy-literature-na-primere-romanov-dzh-harris-i-ch-b-divakaruni
15. Ларченкова Е.В. Лингвостилистические особенности современной французской песни (на материале творчества Изабель Жеффруа (Zaz)) / Е.В. Ларченкова, С.А. Борисова // Scripta Manent. – 2022. – № 28. – С. 73–84. – EDN HCXOSH.
16. Леонова А.И. Лингвокультурологическая специфика кулинаронимов: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Леонова Алла Ивановна. – Тверь, 2003. – 18 с. – EDN NHLJSB.
17. Логинова Е.В. Формирование диалогизированной социокультурной компетенции на материале аутентичных песен при обучении французскому языку: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Логинова Евгения Владимировна. – Томск, 2006. – 21 с. – EDN NKDVQL.
18. Лукьянова В.С. Структурно-семантическая характеристика гастрономической лексики в современном англоязычном кинотексте / В.С. Лукьянова, М.Н. Москавец // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 463–466. – DOI 10.24412/1991–5497-2025-1110-463-466. – EDN ZCVCGZ.
19. Маничева Т.М. Работа с песней на уроках французского языка / Т.М. Маничева // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 3. – С. 30–32. – EDN OWSGGN.
20. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Олянич Андрей Владимирович. – Волгоград, 2004. – 40 с. – EDN NHUVHB.
21. Панковская Ю.Л. Работа с песней на уроках французского языка / Ю.Л. Панковская // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 9. – С. 36–38. – EDN EHUURB.
22. Сумарокова П.А. Метафора в текстах французских песен эпохи Великой французской революции / П.А. Сумарокова // Военно-филологический журнал. – 2023. – № 3. – С. 51–67. – EDN SPUQVM.
23. Тер-Минасова С.Г. Другому как понять тебя? / С.Г. Тер-Минасова // Когнитивные исследования языка. – 2021. – № 2(45). – С. 96–104. – EDN XMZAIT.
24. Чэн Ю. Коллекция речевых девиаций как проявление языковой игры (на материале подборок ошибок из меню китайских ресторанов) // Ю. Чэн, Т.А. Круглякова. - Russian Linguistic Bulletin. 2023. №6 (42). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kollektsiya-rechevyh-deviatsiy-kak-proyavlenie-yazykovoy-igry-na-materiale-podborok-oshibok-iz-menyu-kitayskih-restoranov
25. Шмелева Т.В. Аттрактивность городского имени: заведения еды // Т.В. Шмелева / Journal of applied linguistics and lexicography. 2019; 1: 117–126.
26. Яковлева С.А. Глагольные неогастронимы в испанском языке Мексики // С.А. Яковлева / Вопросы современной лингвистики. 2018. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/glagolnye-neogastronimy-v-ispanskom-yazyke-meksiki
27. Larousse, dictionnaire en ligne URL: https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/cornichon/19355
28. https://lyrsense.com/

© Москавец Марина Николаевна (m.moskavets@odin.mgimo.ru), Брагина Светлана Васильевна (s.bragina@odin.mgimo.ru), Агафонова Ольга Александровна (o.agafonova@odin.mgimo.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.35

АНАЛИТИЧЕСКОЕ СРАВНЕНИЕ ОРИГИНАЛОВ И РУССКОЯЗЫЧНЫХ ПЕРЕВОДОВ СТИХОТВОРЕНИЙ У.Б. ЙЕЙТСА

ANALYTICAL COMPARISON OF THE ORIGINALS AND RUSSIAN-LANGUAGE TRANSLATIONS OF W.B. YEATS'S POEMS

S. Semenova
A. Zhandarova
D. Svergunenko

Summary: The aim of this study is to analyze the original texts of William Butler Yeats's poems "The Sorrow of Love", "A Coat", and "Long-legged Fly", as well as two versions of their translations performed by such professionals as Grigory Kruzhkov and Ilya Lipes from a comparative point of view. The following tasks have been set and solved: 1) the study of Yeats's works; 2) the selection of the poems and review of their original texts and translations; 3) the analysis and comparison of the selected poetic texts. The scientific novelty lies in the fact that there is few linguistic research in the Russian segment dedicated to the works of William Butler Yeats. This article focuses on the analysis of individual works, both from the perspective of preserving the original meaning and in terms of maintaining literary rhythm. The data obtained in the article can be used in the study and analysis of translations of poems by foreign authors in any languages.

Keywords: analytical comparison, poem, poetic meter, Yeats, translation, meaning, description, interpretation.

Семенова София Новиковна
кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», (г. Краснодар)
sofiya.semenova75@yandex.ru
Жандарова Анна Витальевна
кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», (г. Краснодар)
vi_ri@mail.ru
Свергуненко Даниил Владимирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», (г. Краснодар)
mister-danya@list.ru

Аннотация: Цель данного исследования: проанализировать оригинальные тексты стихотворений «The Sorrow of Love», «A coat» и «Long-legged Fly» Уильяма Батлера Йейтса и двух вариантов перевода стихотворений, выполненных профессиональными переводчиками Григорием Кружковым и Ильей Липесом в сравнительно-сопоставительном плане. Поставлены и решены следующие задачи: 1) ознакомление с творчеством Йейтса; 2) выбор стихотворений и ознакомление с оригиналами их текстов и переводами; 3) анализ и сравнение выбранных текстов стихотворений. Научная новизна заключается в том, что в русскоязычном сегменте мало исследований, посвященных творчеству Уильяма Йейтса. Данная статья сконцентрирована на анализе отдельных произведений, как с позиции сохранения исходного смысла произведений, так и с позиции соответствия литературному ритму. Полученные данные в этой статье могут быть использованы при изучении и анализе переводов стихотворений зарубежных авторов на разных языках.

Ключевые слова: аналитическое сравнение, стихотворение, стихотворный размер, Йейтс, перевод, смысл, описание, интерпретация.

Введение

В 2025 году исполняется 160 лет со дня рождения Уильяма Батлера Йейтса – одного из известнейших поэтов Ирландии (творчество писателя в равной степени принадлежит как к английской, так и к ирландской литературной традиции). Его талант получил всемирное признание, но в России он не снискал большой известности, хотя его творчество интересно и многогранно [1]. В этой связи нами для проведения комплексного исследования был выбран художественный материал: три стихотворения писателя [2] и два разных варианта их перевода, выполненных профессиональными переводчиками Г. Кружковым [3] и И. Липесом [4] в сравнительно-сопоставительном плане.

Для начала дадим краткую справку о переводчиках: 1) Илья Липес – специалист, занимающийся литературным переводом поэзии с английского, украинского и иврита на русский язык и публикующий свои работы в поэтических изданиях не только в России, но и зарубежом [5]; 2) Георгий Кружков – русский поэт, один из известнейших переводчиков англоязычной поэзии на русский язык (перевел и составил сборники произведений У. Йейтса, Э. Дикинсона, Дж. Джойса и многих других писателей) [6].

Научная новизна заключается в том, что в русскоязычном сегменте мало исследований, посвященных творчеству Уильяма Йейтса, в основном, они затрагивают тему перевода метафор в его стихотворениях. Данная статья же сконцентрирована на анализе отдельных про-

изведений, как с позиции сохранения исходного смысла произведений, так и с позиции соответствия литературному ритму.

Цель данного исследования: проанализировать оригинальные тексты стихотворений Уильяма Батлера Йейтса и двух вариантов перевода стихотворений, выполненных профессиональными переводчиками.

Решены следующие задачи: 1) ознакомление с творчеством Йейтса; 2) выбор стихотворений и ознакомление с оригиналами их текстов и переводами; 3) анализ и сравнение выбранных текстов стихотворений.

Были применены такие методы научного исследования как: 1) анализ и сравнение выбранных текстов стихотворений; 2) классификация полученных результатов; 3) интерпретация.

По рассматриваемой теме творчества Уильяма Йейтса были проведены, как мы уже выше упомянули, немногочисленные исследования, среди которых стоит отметить работы: 1) А.А. Гарипова и А.Е. Крашенинникова, описывающих основные характеристики и предпосылки творчества Эзры Паунда и Уильяма Йейтса как неоднозначных личностей, сыгравших решающие роли в развитии литературы, внеся в нее «жестокую риторику и особенную дискуссию общения с читателем» [7, с. 96]; и 2) А.Н. Горбунова, предлагавшего в своем труде авторский анализ лучших, на его взгляд, стихотворений У. Йейтса [8].

Данная статья является продолжением исследований произведений художественной литературы, относящихся к различным жанрам, с когнитивно-прагматической и сравнительно-сопоставительной точек зрения, а практические подходы, используемые в ряде ранее опубликованных работ [9, с. 67; 10, с. 460] послужили методологической базой в изучении выбранного для данного изыскания материала. Результаты, полученные в процессе изучения выбранных источников, могут послужить скромным вкладом в теорию лингвистики и дальнейшего исследования творчества У. Йейтса. Приведенные практические положения в статье возможно использовать как один из примеров дидактических материалов на занятиях, посвященных анализу текстов любого жанра художественной литературы.

Анализ выбранного материала

Итак, в процессе проведения исследования была определена следующая этапность: 1) сравнение отдельных отрывков стихотворений, с точки зрения достоверности переводов; 2) выявление влияния недостоверностей перевода на смысл и восприятие стихотворений; 3) сравнение стихотворных размеров текстов оригинала и переводов.

Для наглядности полученные результаты систематизированы и даны в авторских таблицах (примеры в них представлены без изменений, т.е. так, как они указаны в рассматриваемых источниках). (Таб. 1.)

Как указано в таблице (табл. 1) в оригинальном тексте У. Йейтса написано: *Man's image*, а, в обоих переводах данный отрывок был написан, как: *Земля*. Подобное трактование создает неверное восприятие стихотворения. *Man's image* – это образ мужчины или же лик мужчины, то есть образ любви, в контексте данного произведения, Земля же отсылает нас к первобытным верованиям и, в общем, к божественной тематике. Данная неверность в переводе, на наш взгляд, искажает смысл этого стихотворения.

В первом четверостишье данного стихотворения, как у И. Липеса, так и у Г. Кружкова не наблюдается отклонений от изначального смысла оригинала. В строчках переводов второго четверостишья средства выражения мысли не соответствуют оригиналу. Так, например в оригинале: *Doomed like Odysseus and the labouring ships And proud as Priam murdered with his peers*, в версии И. Липеса ни Приам, ни Одиссей не упоминаются. Подобное несоответствие можно встретить и в переводе Г. Кружкова: *And seemed the greatness of the world in tears* – написано в оригинале, и *...В великой безутешности своей* – у Г. Кружкова. Второе четверостишье в переводе и Г. Кружкова и И. Липеса потеряло часть исходного посыла, но стоит заметить, что перевод Г. Кружкова, все же, более точен. Смысл третьего четверостишья лучше сохранен у

Таблица 1.

Сравнительно-сопоставительный анализ стихотворения У. Йейтса «The Sorrow of Love».

Перевод Г. Кружкова	Перевод И. Липеса	Оригинал
Печаль любви	Любовное смятение	The Sorrow of Love
Старая крыша	стреха	eaves
Земля	Земля	Man's image
Горькая складка рта	Скорбные губы	mournful lips
Ропот листьев, их унылый зов	Говорящий бор	Lamentation leaves
стон	плач	cry
Блеск луны	Полная луна	Brilliant moon

Г. Кружкова. Его перевод почти дословно повторяет оригинальный текст.

В сравнении с переводом Г. Кружкова, перевод И. Липеса более неточный. Большая часть строк почти не совпадает по смыслу с оригиналом, а малая часть из них (2 строки) совпадает частично. Для перевода Г. Кружкова характерно большее количество строк, совпадающих с оригиналом полностью или почти полностью (7 строк). Полное несовпадение наблюдается в 3 строках. В таблице (табл. 2) продемонстрировано, что первые 4 строки переведены обоими авторами очень близко к оригиналу, хотя и есть некоторые неточности, меняющие смысл оригинальных строк. У И. Липеса перевод первой строки ближе к оригиналу, чем у Г. Кружкова: *I made my song a coat*… (оригинал); *Я сшил из песен плащ*… (Г. Кружков); *Песне своей наряд*… (И. Липес). Стоит заметить, что смысл всех следующих строк, за исключением лишь нескольких, более точно передан Г. Кружковым. (Таб. 2.)

В целом следует признать, что вторая часть стихотворения, в общем, переведена достаточно неточно у обоих авторов, хотя как было сказано ранее перевод И. Липеса более точен. Перевод И. Липеса последних двух строк стихотворения соответствует идеи, заложенной У. Йейтсом. Г. Кружков немного искажает смысл этих строк, в отличие от И. Липеса, который частично сохраняет изначальный смысл строк. В последних строках стихотворения Г. Кружков вводит Музу, хотя она не фигурирует в оригинальном тексте – там идет обращение непосредственно к Песне. Текст стихотворения точнее переведен Г. Кружковым, хотя и присутствуют расхождения от оригинала, которые у И. Липеса не встречаются (табл. 3). Также подчеркнем, что отдельные строки и их элементы переведены И. Липесом точнее, передав замысел строк, заложенных первоначальным автором. У обоих авторов во второй части стихотворения упоминается Троя, о которой ничего не говорится в оригинальном тексте; у И. Липеса также упоминается Елена. (Таб. 3.)

Причиной подобных упоминаний, полагаем, является наличие ассоциативной исторической связи между Цезарем, Троей, Еленой (у И. Липеса) и Микеланджело. Возможной причиной также является сходство между историческим сюжетом и сюжетом данной части стихотворения.

Итак, рассматривая варианты первого стихотворения «The Sorrow of Love» в авторской таблице (табл. 4)

Таблица 2.

Сравнительно-сопоставительный анализ стихотворения У. Йейтса «A coat».

Перевод Г. Кружкова	Перевод И. Липеса	Оригинал
Плащ	Наряд	Coat
Древние саги и басни	предания, притчи и воспоминания	Old mythologies
От плеч до пят	От головы до пят.	From heel to throat
Красоваться стали	Носит его, шалея,	Wore it in the World's eyes

Таблица 3.

Сравнительно-сопоставительный анализ стихотворения У. Йейтса «Long-legged Fly».

Перевод Г. Кружкова	Перевод И. Липеса	Оригинал
Угомони собак	Шумных псов со двора убери	Quiet the dog
Блуждает … его невидящий взор	Пристально он глядит в пустоту	His eyes fixed upon nothing
Скорее девочка, чем жена	То ли ребенок, то ли жена	Part woman, three parts a child
Шлифует	Оттачивает	Practice
глубина	поток	stream
Тише тени ночной	в тишине	With no more sound than the mice make

Таблица 4.

Классификация стихотворных размеров выбранных вариантов произведений.

Название стихотворения		Стихотворный размер		
		Перевод Г. Кружкова	Перевод И. Липеса	Оригинал У. Йейтса
1.	«The Sorrow of Love»	четырехстопный ямб	пятистопный ямб	пятистопный ямб
2.	«A coat»	ямб с переменной длиной строк	ямб с переменной длиной строк	ямб с переменной длиной строк (балладная строфа)
3.	«Long-legged Fly»	ямб с переменной длиной строк	ямб с переменной длиной строк	ямб с переменной длиной строк

видно, что наиболее точный перевод, с точки зрения сохранения исходного смысла, прослеживается у Г. Кружкова, но И. Липес смог сохранить исходный стихотворный размер.

Сравнивая варианты второго стихотворения «A coat», можно утверждать, что перевод Г. Кружкова более достоверен, так как в работе сохранен исконный смысл произведения и стихотворный размер (табл. 4). Во всех вариантах третьего стихотворения «Long-legged Fly» – одинаковый стихотворный размер.

Заключение

Исходя из проведенного анализа оригиналов и переводов трех стихотворений У. Йейтса, необходимо подчеркнуть то, что переводы Г. Кружкова в большей степени передают смысл оригинальных стихотворений. Также в версиях Г. Кружкова не искажены исходные размеры стихотворений в двух из трех переводов. Версии за авторством И. Липеса в меньшей степени передают оригинальный смысл и посыл стихотворения, но при этом исходный стихотворный ритм сохранен во всех трех переводах.

Переводы обоих специалистов, хотя и имеют неточности в отношении лексической передачи оригиналов на русский язык, ни в коем случае, не умоляют их труд. Стихотворения У. Йейтса интересны и заслуживают внимания для дальнейших лингвистических изысканий в области изучения произведений художественной литературы, а результаты данной работы могут быть привлечены в качестве одного из источников при анализе работ творчества поэта. Помимо этого, данные, полученные в процессе исследования материала, могут быть использованы при изучении и анализе переводов стихотворений зарубежных авторов на разных языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Йейтс У.Б. – [Электронный ресурс]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%99%D0%B5%D0%B9%D1%82%D1%81,_%D0%A3%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%8F%D0%BC_%D0%91%D0%B0%D1%82%D0%BB%D0%B5%D1%80 (дата обращения: 10.02.2025).
2. My Poetic Side. – [Электронный ресурс]. – URL: https://mypoeticside.com/poets/william-butler-yeats-poems (дата обращения: 10.02.2025).
3. Кружков Г.М. Переводы из Уильяма Йейтса. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.stosvet.net/union/Kruzhkov/yeats.html (дата обращения: 10.02.2025).
4. Липес И. Эмигрантская лира. – [Электронный ресурс]. – URL: https://emlira.com/avtory/ilya-lipes (дата обращения: 10.02.2025).
5. Интелрос. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.intelros.ru/readroom/emigrantskaya-lira/em4-2021/46142-stihi-uilyama-batlera-yeytsa.html (дата обращения: 10.02.2025).
6. Кружков Г.М. – [Электронный ресурс]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%80%D1%83%D0%B6%D0%BA%D0%BE%D0%B2,_%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B9_%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B9%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87 (дата обращения: 10.02.2025).
7. Гарипов А.А. Этическая проблема поэзии военного времени в творчестве Эзры Паунда и Уильяма Йейтса / А.А. Гарипов, А.Е. Крашенинников // Проблемы филологии, перевода и методики преподавания в свете межкультурной коммуникации: Сб. матер. Всеросс. научн. -практич. конф. с международ. уч., Магадан, 15 октября 2020 года. – Красноярск: ООО «Научно-инновационный центр», 2021. – С. 96–100. – DOI 10.12731/978-5-907208-43-8-2020-13. – EDN GIZFVE.
8. Горбунов А.Н. Последний романтик: Поэзия У.Б. Йейтса / А.Н. Горбунов. – М.: Прогресс-Традиция, 2015. – 400 с. – EDN UGNLFT.
9. Семенова С.Н. Когнитивно-прагматические характеристики стихотворения как жанра (на материале произведения М.Ю. Лермонтова «Бородино» на русском и английском языках) / С.Н. Семенова // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2021. – № 4. – С. 62–69. – DOI: 10.20339/PhS.4-21.062.
10. Семенова С.Н. Классификация предлогов жанра «повесть» как произведения художественной литературы (на материале повести А.С. Пушкина «Пиковая дама» на русском и английском языках) / С.Н. Семенова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2019. – Т. 10. – № 2. – С. 457–474. – DOI 10.22363/2313–2299-2019-10-2-457–474.

© Семенова София Новиковна (sofiya.semenova75@yandex.ru), Жандарова Анна Витальевна (vi_ri@mail.ru), Свергуненко Даниил Владимирович (mister-danya@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.36

ФИТОМОРФНЫЙ КОД В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ КУЛЬТУРАХ (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНИЙ ЦВЕТОВ)

PHYTOMORPHIC CODE IN CHINESE AND RUSSIAN CULTURES (USING THE EXAMPLE OF FLOWER NAMES)

M. Sizykh
Chen Xiaoyi

Summary: As cultural symbols, flowers carry the spiritual code of the nation. Classical and modern culture uses the example of flowers, which are most often found in Chinese and Russian classical and modern culture, to highlight the differences between Chinese and Russian cultures. The authors consider the images of flowers from the point of view of their material aesthetics and spiritual projection through a comparative analysis of philosophical and cultural meanings, literary symbols, and features of their use in artistic speech. The analysis of linguistic means of expressing the phytomorphic code in Chinese and Russian culture helps to identify common and national meanings that are important for interpreting the axiological component of the linguistic worldview. The obtained material can be used in the practice of teaching courses in intercultural communication and linguoculturology.

Keywords: cultural code, phytomorphic code, biomorphic code, meaning of a flower, cultural symbol.

Сизых Мария Михайловна
старший преподаватель, Байкальский государственный университет, (г. Иркутск)
sizykh_maria@mail.ru
Чэнь Сяои
Цзилиньский университет финансов и экономики, (Китай, г. Чанчунь)
Байкальский государственный университет, (г. Иркутск)
3533039741@qq.com

Аннотация: Как культурные символы, цветы несут в себе духовный код нации. На примере цветов, которые чаще всего встречаются в китайской и русской классической и современной культуре, в данной статье раскрываются различия между китайской и русской культурами. Авторами рассматриваются образы цветов с точки зрения их материальной эстетики и духовной проекции через сравнительный анализ философских и культурных значений, литературных символов и особенностей их использования в художественной речи. Анализ языковых средств выражения фитоморфного кода в китайской и русской культуре помогает выявить общие и национальные смыслы, важные для интерпретации аксиологической составляющей языковой картины мира. Полученный материал может быть использован в практике преподавания курсов межкультурной коммуникации и лингвокультурологии.

Ключевые слова: культурный код, фитоморфный код, биоморфный код, значение цветка, культурный символ.

Культурные коды интересуют исследователей в области когнитивистики, семиотики, искусства, а также наук о языке. К изучению культурных кодов в разное время обращались такие лингвисты, как А.Н. Баранов, Ю.Н. Караулов, Ю.М. Лотман, В.В. Красных, Г.А. Аванесова, В.А. Маслова, В.А. Пименова, В.М. Савицкий и др.

В настоящей работе авторы рассматривают языковую репрезентацию культурного кода, под которым понимается «сетка, которую культура «набрасывает» на окружающий мир, членит, категоризует, структурирует и оценивает его» [6, с. 232]. Культурные коды связаны с древнейшими архетипическими образами, воплощающими в том числе ценностные представления человека. В. В. Красных выделяет шесть базовых кодов – соматический (телесный), пространственный, временной, предметный, биоморфный, духовный. Биоморфный код реализован, с одной стороны живыми существами (*лошадь, баран, лиса, змея*), с другой стороны, представителями растительного мира (*дуб, крапива, роза, береза*).

Система образов растительного мира внутри культуры, воплощенная в естественном языке получила название фитоморфный, или растительный, лингвокультурный код. Наименования цветов являются элементами фитоморфного кода как китайской, так и русской культуры. Целью настоящего исследования становится сопоставления способов вербализации фитоморфного кода в китайской и русской лингвокультурах. Материалом исследования послужили тексты художественных поэтических и прозаических произведений, фразеологизмы, пословицы, поговорки, прецедентные тексты, содержащие флористический компонент.

В истории и культуре классические цветы Китая и России несут в себе глубокий национальный опыт и философские смыслы, отражая как природную эстетику, так и социальные ценности. В символике китайских цветов представлены взаимодополняющие этические характеристики конфуцианства и даосизма, а в России – качества религиозности, романтизма и поклонения природе. В результате анализа были выделены три группы фитоморфных образов – фитоморфные образы китайской культуры, фитоморфные образы русской культуры и фитоморные образы, характерные для обеих культур. Обратимся к рассмотрению примеров.

1. Фитоморфные образы китайской культуры

В китайском литературном творчестве цветы в основном используются для создания настроения и портрета персонажа. Символика китайских цветов берет свое начало в конфуцианстве, буддийской философии и опыте сельскохозяйственного быта. В конфуцианской традиции «比德» сопоставляют характеристики цветов (и других растений) с моральными качествами человека и основными добродетелями. Пион, как «король цветов», ассоциировался с императорской властью и богатством со времен династии Тан и стал символом процветающего мира, а его величественная поза передает стремление к процветанию в придворном искусстве и народных свадебных обычаях.

Цветок сливы из-за его качества выдерживать холод используют при описании стойкости и чистоты, вместе с хризантемой, орхидеей и бамбуком он стал основой концепции «四君子» («Четверо благородных»), эта эстетическая система китайской культуры, включает четыре «благородных» растения, которые символизируют основные качества (добродетели), ими должен отличаться благородный человек. В произведении 陆游 «卜算子·咏梅» (Лу Юя «Бусуаньзцы. Славить цветок сливы») цветок сливы «*превращается в пыль, но только аромат остается прежним*» («零落成泥碾作尘，只有香如故») [12].

Стихотворение художника и поэта Ван Миань «Живопись сливы» заканчивается превращением природного объекта (цветка) в нравственный эталон: «不要人夸好颜色，只留清气满乾坤» («墨梅») [5] (*Не хочу, чтобы люди восхваляли хорошие цвета, а только оставляли чистый воздух, полный мира*). Данная идея составляет основную образность его литературных картин.

Цветок лотоса стал неотъемлемым элементом в храмах и садах благодаря своей буддийской символике – «出淤泥而不染» (*выйти из грязи, оставшись чистым*) [13], которая представляет чистоту мира, а также является метафорой честности и порядочности в литературе и живописи.

В прошлом цветок лотоса символизировал неподкупность и чистоту, что нашло отражение в стихотворении Чжоу Дуньи «Проповеди лотоса» (周敦颐 «爱莲说»): «予独爱莲之出淤泥而不染，濯清涟而不妖» («*Я так люблю один только лотос за то, что из грязи выходит, но ею отнюдь не замаран, и, чистой рябью омытый, капризных причуд он не знает*») [13]. Лотос также используется как метафора поэзии и литературы или для описания женщины, чья внешность от природы великолепна, как только что поднявшийся из воды лотос – «出水芙蓉» [1].

Образ лотоса в современной коммуникации приобрел пейоративную коннотацию, с развитием сетевой литературы, один из типов литературных образов стал обозначаться как «белый лотос». Здесь он используется как ирония, актуализируется уничижительное и пренебрежительное отношение автора к описываемым лицам. Внешне персонажи обычно добры и чисты, как традиционный цветок белого лотоса, который традиционно восхваляется, но на самом деле внутри они злы и коварны, лишь притворяются чистыми, добрыми и благородными.

Хризантема сочетает в себе двойственность уединения и скорби: в произведениях Тао Юаньмина она олицетворяет возвращение к идиллии и истинного отшельника, но в наше время под влиянием Запада она стала цветком скорби. Многочисленные значения этих цветов отражают сложное сочетание светского и духовного, индивидуального и коллективного в китайской культуре. Образ мышления «以物观德» («*видеть добродетель в вещах*») превращает растения в эстетическую энциклопедию нравственности. Даосская мысль придает цветам эстетическое значение «道法自然» («*Закон природы*»), а поэма Тао Юаньмина «За вином (стих пятый)» (陶渊明 «饮酒 (其五)») выстраивает парадигму, связывающую цветы с духом одиночества:

结庐在人境，而无车马喧。
问君何能尔？心远地自偏。
采菊东篱下，悠然见南山。
山气日夕佳，飞鸟相与还。
此中有真意，欲辨已忘言 [7].

Я поставил свой дом в самой гуще людских жилищ,
Но минует его стук повозок и топот коней.
Вы хотите узнать, отчего это может быть?
Вдаль умчишься душой, и земля отойдёт сама.
Хризантему сорвал под восточной оградой в саду,
И мой взор в вышине встретил склоны Южной горы.
Очертанья горы так прекрасны в закатный час,
Когда птицы над ней чередою летят домой!
В этом всём для меня заключён настоящий смысл.
Я хочу рассказать, и уже я забыл слова... (перевод Л. Эйдлина).

В Китае под влиянием поэта Тао Юаньмина хризантема стала символом отшельника, живущего свободной от мира жизнью. В древности желтые хризантемы были символом богатства и удачи, так как их часто использовали для украшения императорского дворца. В китайский фразеологии метафорически переосмысляется образ осенней хризантемы: «秋菊傲霜» («*осенняя хризантема инея не боится*») [1]. Особенность хризантем цвести поздней осенью стала основой для метафорического переноса, теперь этой идиомой описывают гордого и смелого человека.

Стихотворение поэта династии Тан Хуан Чао допол-

няет литературное значение хризантемы, превращая ее в символ стойкости: «待到秋来九月八，我花开后百花杀» («*Когда осень наступит в восьмой день девятого месяца, сто цветов погибнут после цветения*») [15]. Употребление напитка с хризантемой в праздник Чонъян символизирует долголетие и удачу. Однако в наше время хризантема стала особым цветком для украшения могил, поэтому в повседневной жизни дарить друг другу хризантемы, особенно белые, считается проклятием.

Образ орхидеи широко представлен в китайской и живописи, и литературе. «空谷幽兰» («*прекрасные орхидеи в долине*»), данную фразу часто используют в художественной речи для описания элегантности, например, у Чжэн Баньцяо «Орхидея в высоких горах» («高山幽兰»): «千古幽贞是此花，不求闻达只烟霞» («*Орхидея – самое уединенное и целомудренное растение на протяжении веков. Она не стремится к тому, чтобы ее услышали, а лишь приближается к тишине пейзажа*») [4].

В России хризантемы, орхидея, лотос, пион и цветок сливы – это скорее декоративный элемент. Особого ритуального значения у этих цветов нет, поэтому неудивительно, что, например, белые хризантемы можно встретить в ресторанах и на свадьбах.

2. Фитоморфные образы русской и китайской культуры

В Китае ландыш (君影草) является символом благородства и положительных качеств человека. Он означает чистоту, элегантность, скромность и целомудрие и считается воплощением «джентльменского» поведения. Ландыш часто используется в китайской литературе, поэзии и живописи, чтобы выразить стремление людей к высокому моральному образу.

В России ландыш символизирует приход весны, чистоту и любовь. Россияне считают ландыш символом счастья и надежды, особенно в мае, когда ландыш расцветает, люди собирают ландыши и дарят их своим возлюбленным, чтобы выразить искренние чувства. Волшебный, тонкий аромат этих цветов способен вызвать ощущение счастья и покоя. В песне «Ландыши», написанной в 1958 году на стихи О. Фадеевой (Клянер) образ ландышей напрямую связан с весной и первой влюбленностью:

Пусть неярок их наряд,
Но так нежен аромат;
В них весны очарование.
Словно песенка без слов,
Словно первая любовь,
Словно первое признание (О. Фадеева / Кляйнер) [11].

И китайский, и русский ландыш символизируют чистоту, но если в Китае подчеркивают уединенность и светскость цветка ландыша, то в России привыкли тесно переплетать естественный период цветения с романтическими отношениями и весной.

В китайской культуре розе часто придают значение «красота с шипами», цветок символизирует как страстную любовь, так и скрытые боли и риски в отношениях. Подобные образы встречаются и в литературе, например, Чжан Айлин пишет в рассказе «Красная и белая роза» («红玫瑰与白玫瑰»): «娶了红玫瑰，久而久之，红玫瑰就变成了墙上的一抹蚊子血，白玫瑰还是‘床前明月光’；娶了白玫瑰，白玫瑰就是衣服上的一粒饭渣子，红的还是心口上的一颗朱砂痣» («*Если жениться на красной розе, то со временем красная роза превратится в мазок комариной крови на стене, а белая роза так и останется ярким лунным светом над кроватью; если жениться на белой розе, то белая роза превратится в рисовую крошку на одежде, а красная так и останется каплей киновари на сердце*») [18].

Роза символизирует влюбленную женщину и отсылает к горечи разочарованной любви. В то же время розы стали символом доброты. Например, известная китайская пословица «赠人玫瑰，手留余香» («*на руке, дарящей розы, остаётся их аромат*») [1] напоминает людям о том, что добро всегда возвращается к его отправителю.

В русской культуре роза также несет в себе двойной смысл «красоты и боли». Русская пословица «нет розы без шипов» [3] подчеркивает, что настоящая любовь должна пройти через испытания и невзгоды, что где радость, там и боль, а где преимущества, там и недостатки. И в Китае, и в России шипы розы используются как метафора сложности эмоций.

Образ розы в русской поэтической традиции метафорически представляет юность и свойственные ей черты, а также безусловную красоту, жизненную силу и энергию. Образом увядающей розы или вчерашней розы описывают уходящую юность и приближающую старость, например, в стихотворении А.С. Пушкина «Роза»:

Где наша роза,
Друзья мои?
Увяла роза
Дитя зари.
Не говори:
Так вянет младость!
Не говори:
Вот жизни радость!
Цветку скажи:
Прости, жалею!
И на Лилею
Нам укажи [14].

Символическое значение мака также различно в двух

странах. В древнегреческой мифологии маки росли возле резиденции бога снов. В бутонах хранились сны, и бог сновидений посылал их людям. Это самое распространенное значение мака в Китае – сон, забытье, уход в мир иллюзий и фантазий. Мак издревле считался символом расслабления и отдыха, поскольку семена мака часто использовались в древнем траволечении для успокоения и сна. Кроме того, в России красный мак символизирует красоту и молодость, что отражено в пословицах и поговорках русского народа: «*Этот свет, что маков цвет: днем цветет, а ночью опадает*» [2, с. 257]; «*Красна, как маков цвет*» [2, с. 274]; «*Расцветает, что маков цвет. Кровь с молоком*» [2, с. 314]; «*Красная девка в хороводе, что маков цвет в огороде*» [3, с. 229]; «*Сидеть маком*» (красоваться в девках) [3, с. 243].

Маки в русской культуре также могут выражать одиночество – «*один, как маков цвет*» [9].

Помимо самого мака, свое значение имеют и семена мака. Из-за своих мелких и многочисленных семян маковые зерна часто символизируют большое множество – «*Как маку (репы) насеяно*» [3, с. 56].

Красные гвоздики имеют схожее значение в обеих культурах. В России красные гвоздики – обычные похоронные и траурные цветы. В День Победы или День защитника Отечества памятники героям усыпаны красными гвоздиками. По одной из версий русское слово «гвоздика» созвучно слову «гвоздь», по другой – красные гвоздики символизируют кровь погибших [17]. В Китае табу на красные гвоздики относительно слабое, поскольку традиционно считается, что красный – благоприятный цвет, и его положительное значение сосредоточено на эмоциональном выражении в время празднования Дня матери. В подарочном букете гвоздики должны быть в паре с простым цветком, таким как лилия, чтобы сбалансировать цветовую напряженность, и поэтому его часто дарят матерям вместе, например, с розовыми гвоздиками.

3. Фитоморфные образы русской культуры

Если и есть в русской лингвокультуре цветок, который так классически символизирует чистоту и надежду, то это подснежник. Подснежник несет в себе глубокий символический смысл и часто рассматривается как образ возрождения. Как писал русский поэт Елена Серова в своем стихотворении:

«Ещё весна отдаст нам сладострастье,
Ещё подарит яркие цветы,
Останется подснежник слабым счастьем,
Как знак невинной, чистой красоты».

Это раннее весеннее цветение символизирует конец зимы и начало новой жизни: «Эти цветы всегда олицетворяли надежду, обновление и возрождение. В некоторых культурах подснежники считаются цветами, которые могут изгнать зиму и открыть дорогу весне» [16]. Это свойство продолжать цвести в холода делает его символом несгибаемого духа. Подснежник – это не только чудо природы, но и воплощение красоты и стойкости в русской культуре.

Ромашка, распространённый в России полевой цветок, используется для любовных гаданий, так как у ромашки может быть четное или нечетное количество лепестков. Образ ромашки часто встречается в русской живописной традиции. В литературе ромашкой называют юную девушку, тихую и скромную, например:

«*Молчал Михаил. Тихо играла в углу Аннушка – тряпочками, резными чурками, берестяными куколками. Она была девочка тихая и незаметная, смеялась редко и беззвучно. Худенькая, беленькая, как ромашка, она словно бы истаивала светом, вот-вот миг – и останется только лучик*» (Алексей Иванов. Сердце Пармы, 2000) [8].

Значимые для большого количества носителей языка предметы или явления реального мира имеют потенциал стать элементами культурного кода. Названия цветов в русском и китайском культурном пространстве становятся значимыми элементами фитоморного кода. Наименования цветов приобретают устойчивые метафорические значения, которые реализуются в культуре, в том числе и литературе, и отражаются в пословицах, поговорках, песнях.

Символика русских цветов в большей степени обусловлена православными верованиями, поклонением природе и народными традициями. Различия между китайскими и русскими цветочными символами уходят корнями в разную духовную почву: в Китае на фоне конфуцианской этики и буддийской философии цветы стали проекцией нравственной личности; в России, опирающейся на православное христианство и поклонение природе, цветы несут больше национальной идентичности и жизненных эмоций. Изучение культурной разницы, заложенной в фитоморфном коде, дает богатый материал для гармонизации межкультурного диалога и установления успешной межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой китайско-русский словарь. URL: https://dabkrs.com/(дата обращения 25.02.2025).
2. Даль В.И. Пословицы русского народа: Сборник В. Даля. В 2-х т. Т. 1. / Послесл. В. Аникина; Худож. Г. Клодт. – М.: Худож. лит., 1989. – 431 с.

3. Даль В.И. Пословицы русского народа: Сборник В. Даля. В 2-х т. Т. 2. / Послесл. В. Аникина; Худож. Г. Клодт. – М.: Худож. лит., 1989. – 447 с.
4. Избранные стихи и сочинения Чжэн Баньцяо. – Шанхай: Издательство Чжунхуа Гунши Юнион, 2016. – 162 с.
5. Китайские классические стихи и песни. Цзинань: Шаньдунское народное издательство, 2011–60 с.
6. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. Лекционный курс. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
7. Лу Хуншэн, Чжао Минли. Введение в шедевры древнекитайской литературы. – Пекин: Чжунхуа шуцзюй, 2003. – С. 339–343.
8. Национальный корпус русского языка. URL: https://ruscorpora.ru/ (дата обращения 15.12.2024).
9. Пословицы русского народа. Сборник В.И. Даля / авт.-сост. Даль В.И. – М.: Рус. яз. Медиа, 2004. – 814 с.
10. 1Савицкий В.М. Культурные и лингвокультурные коды: теоретический обзор / В.М. Савицкий, Е.В. Черкасова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16, № 12. – С. 4351–4358.
11. Стихи.ру. URL: https://stihi.ru/2009/06/23/196 (дата обращения 15.02.2025).
12. Тан Гуйчжан. Оценочный словарь лирики Тан и Сун. – Шанхай: Шанхайское издательство риторики, 1988. – С. 1380–1381.
13. У Гунчжэн. Словарь оценки древних текстов. – Цзянсу: Издательство литературы и искусства Цзянсу, 1987. – С. 924–927.
14. ФКУ «Цифровая культура». URL: (дата обращения 18.03.2025).
15. Юй Хайди и др. Оценка поэзии Тан. – Пекин: Китайское зарубежное издательство, 2010. – 419 с.
16. POSiFLORA. URL: https://posiflora.com/ (дата обращения 27.02.2025).
17. 胡锡进. URL: https://mbd.baidu.com/newspage/data/dtlandingsuper?nid=dt_4968061386158583932 (дата обращения 10.12.2024).
18. 红玫瑰与白玫瑰 / 张爱玲. – Beijing: Beijing October Arts and Literature Publishing House, 2017. – 290 p.

© Сизых Мария Михайловна (sizykh_maria@mail.ru), Чэнь Сяои (3533039741@qq.com).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.44

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК ПРИЗМА ПОНЯТИЙНОЙ СИСТЕМЫ АФРИКАНСКОГО СООБЩЕСТВА

CONCEPTUAL METAPHOR AS A PRISM OF THE AFRICAN COMMUNITY CONCEPTUAL SYSTEM

Yu. Khristich

Summary: The article deals with one of the ways of reflecting the conceptual system in a society, namely, conceptual, and metaphorical representation of African mental models in mass media. Mass media is a multifunctional tool that contributes to the promotion of knowledge related to some social events, operating local and global structures of associative character. According to the relevant context, a certain semantic dominant is chosen and used to convey the meaning through the prism of metaphorical understanding. The study is conducted in the context of cognitive linguistics and involves analysis of the media for conceptual metaphors that best reflect the notional system of the African community. Furthermore, the priority topics for discussion should include the multicultural format of mass media, some aspects of mass communication theory, peculiarities of metaphorical structuring of thinking of the sub-Saharan African population, extralinguistic factors predetermining the national mentality.

Keywords: conceptual metaphor, mass media, conceptual system, mindset, mass communication, national mentality.

Христич Юлия Николаевна
Старший преподаватель, Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации»
juliachrist@inbox.ru

Аннотация: В статье рассматривается один из способов отражения понятийной системы общества, а именно, концептуально-метафорическая репрезентация африканских ментальных моделей в СМИ. Массмедиа является многофункциональным инструментом, способствующим распространению знаний о тех или иных событиях в обществе, оперируя локальными и глобальными структурами ассоциативного характера. Согласно соответствующему контексту, выбирается определенная смысловая доминанта, используемая для передачи смысла сквозь призму метафорического понимания. Исследование проводится в русле когнитивной лингвистики и предполагает анализ СМИ на наличие концептуальных метафор, наиболее ярко отражающих понятийную систему африканского сообщества. Кроме того, к приоритетным темам обсуждения следует отнести мультикультурный формат СМИ, некоторые аспекты теории массовой коммуникации, особенности метафорического структурирования мышления африканского населения к югу от Сахары, экстралингвистические факторы, предопределяющие национальный менталитет.

Ключевые слова: концептуальная метафора, средства массовой информации, понятийная система, мышление, массовая коммуникация, национальный менталитет.

Введение

В современном информационном обществе ключевым фактором создания картины мира, как для отдельного индивида, так и для целого социума, являются средства массовой информации. Действительно, большую часть информации об окружающей действительности, о событиях, разворачивающихся в различных точках планеты, современный человек получает посредством СМИ. Как утверждает профессор Южно-Африканского университета Питер Дж. Фури от СМИ ожидают выполнения определённой функции в обществе, начиная от предоставления информации о реальных событиях и условиях в обществе, агитации за общественные цели до использования развлекательного контента [3]. Однако, одним из возникающих парадоксов здесь становится принятие на веру предлагаемого фактического материала, как нечто само собой разумеющегося, предполагающего негласную ответственность СМИ перед обществом. В контексте концепции массовой коммуникации вопрос о том, есть ли у СМИ какие-либо обязательства перед обществом, можно считать спорным, поскольку существование средств массовой информации по своей сути предполагает существование и массовой аудитории, некоего современного мультикультурного общества, которое выходит за рамки универсального взгляда на общество. Такое понимание вопроса приводит к мысли о том, что устоявшиеся понятия «общественный интерес» и «общественное благо» становятся расплывчатыми и более не поддаются единому определению, открывается новая перспектива перед СМИ, предопределяющая мультикультурный формат ответственности перед современным обществом [5].

По мнению Дениса МакКуэйла, выдающегося теоретика, стоявшего у истоков изучения теории массовой коммуникации, первостепенной задачей СМИ является предоставление людям доступа к различным точкам зрения, что позволит сформировать основу для плюрализма, т.е. предоставление гражданам широкого информационного спектра мотивирует проявление их гражданской позиции в обществе. Безусловно, априори средства массмедиа должны коллективно представлять все социальные группы и отражать разнообразие обще-

ства, тем не менее, в то время как одна газета с одной доминирующей идеологией может служить потребностям определенной группы или общества, нельзя считать, что она также будет соответствовать и интересам остального общества. В Африке, где общество более явно разделено по расовому, языковому и культурному признаку, необходимость в плюрализме массмедийных средств возникает сама собой и становится очевидной.

Такой подход особенно важен в Африке к югу от Сахары и не только потому, что в странах данного региона преобладает разнородное население, но и из-за проблем с языком, грамотностью, распространением и доступом к средствам массовой информации. Стоит заметить, что не только интеллектуальное развитие влияет на формат нашего мышления, повседневная реальность также способствует упорядочиванию понятийной системы человека, которая носит преимущественно метафорический характер [4]. В данной статье мы обращаемся к изучению концептуальных метафор, представленных во франкоязычных СМИ стран субсахарской Африки.

Основные результаты. Методы.

Настоящее исследование выполнено в русле теории концептуальной метафоры, и направлено на то, чтобы подчеркнуть роль когнитивных знаний в ходе интерпретации информации, а также определить внеязыковые лингвистические факторы, раскрывающие тесную взаимосвязь между языком, культурой и понятийной системой в контексте обработки информации, находящейся в определенных социальных контекстах. Источниками для анализа послужили независимое ежедневное издание Центрафрик Матэн Quotidien indépendant Centrafric Matin, а также новостной сайт Нигера.

Результат

Система средств массовой информации франкоговорящих стран Африки к югу от Сахары начала свое активное развитие в начале XX века и продолжает совершенствоваться на данном этапе развития общества, однако, страдает и от множества проблем, имеющих отношение к законодательной сфере, частному бизнесу, достатку граждан в целом, недостатку образованности у населения, доступу к информации. Данный регион обладает богатым культурным наследием, религиозным и эстетическим, что безусловно влияет на метафорическое структурирование мышления его населения.

Поскольку концептуальная метафора возникает на основе полученного опыта, доступные концептуальные метафоры отдельного национального менталитета могут отличаться от одного человека к другому настолько, насколько опыт каждого человека отличается от опыта его собратьев. Люди, живущие вместе в социокультурном сообществе, будут иметь определенное количество общего опыта и, следовательно, разделять базовый запас концептуальных метафор [4]. Данный опыт, с одной стороны, частично обусловлен окружающей средой: географической структурой местности, степенью индустриализации, климатом, а, с другой стороны, он предопределен традициями и ритуалами сообщества, в котором его обретают. Ритуалы имеют широкий спектр и каждый из них, на личном или общинном уровне, представляет собой структурированную последовательность действий, задающую определенные ориентиры понятийной системе человека. Такого рода ориентиры являются «эмпирическими гештальтами» или многомерными структурированными целыми, которые представляют собой нечто большее, чем сумма их частей, - и тем самым служат источниками концептуальных метафор [4].

Рассмотрим примеры:

1) «Ambassade des États-Unis, bourreau de la presse privée, massacre la liberté de la presse et la liberté d'expression en RCA. Un pays sans presse libre, indépendante? » [6].

«Посольство Соединенных Штатов – палач частной прессы, убивает свободу прессы и свободу слова в ЦАР. Является ли страна, где нет свободной прессы, действительно независимой?»

2) « L'Occident est derrière Israël en armes et munitions. L'Occident est derrière l'Ukraine en armes et munitions, sans compter la Libye, le Soudan du Nord, la RDC, le Sahel (Mali, Burkina Faso, Niger), qui sont à feu et à sang. L'Occident est **l'architecte de tous les massacres, des crimes les plus horribles, les plus cruels, les plus déshumanisants**» [7].

«За поставками вооружений и боеприпасов Израилю стоит Запад. За вооружением Украины так же стоит Запад, не считая уже Ливию, Северный Судан, ДРК, страны Сахеля (Мали, Буркина Фасо, Нигер), *горящие в огне войн и утопающие в крови*. Запад является *архитектором всех бойнь*, всех самых ужасных, самых жестоких и бесчеловечных преступлений».

Первое упоминание **massacre** датируется 1578 г., оригинальное значение не претерпело семантических трансформаций и подразумевает бойню, кровопролитие, массовое убийство, жестокую резню, т.е. эмпирическая основа данной концептуальной метафоры «Запад – архитектор/ создатель бойни» связана с геноцидом африканских племен колониальными войсками. Она находит отражение и в современном образном восприятии Запада африканским населением, однако, чаще используется в переносном значении, здесь же лексема **l'architecte** раскрывает противоречивость данной метафоры: с одной стороны, репрезентирующей созидание, с другой – полное истребление.

3) « Le reste du monde **est diabolisé par** les dirigeants occidentaux et repris en chœur par leurs médias: des ex-

pressions comme «dictateur», «main de fer», «totalitaire» qui n'ont aucune commune mesure avec la réalité des pays concernés» [7].

«Руководители западных стран *демонизируют* весь остальной мир, а их пресса хором повторяет такие выражения как «диктатор», «железная рука», «тоталитарный», что не имеет ничего общего с реальной жизнью соответствующих стран».

В оригинале предложения используется пассивная конструкция: остальной мир демонизирован руководителями…, что подчеркивает ведомость населения и зависимость от власти. Выбор данного образа в контексте метафорического переноса не случаен и имеет отношение к одному из аспектов ритуала обращения со смертью и мертвыми в западной культуре, когда всему враждебному и чуждому приписываются свойства дьявола или демона.

4) « La campagne électorale aux États-Unis est horrible, abominable. **Les pseudos grandes démocraties occidentales sont malades. Seulement, ce sont des bossus qui ne voient jamais leurs bosses.** La presse occidentale ou les médias occidentaux sont **les voix de leurs maîtres** » [7].

«Избирательная кампания в США ужасна, отвратительна. *Западные великие псевдодемократии больны. К сожалению, эти горбуны никогда не видят своих горбов*. А западная пресса, западные СМИ – это *голоса их хозяев*».

Основа образного значения лексемы **bossu** изначально ассоциируется с врождённой неизлечимой патологией, хроническим заболеванием, уродством, но ситуация усугубляется тем, что горбуны не видят, насколько они уродливы. Глубоко больные демократии обещают дать остальному миру то, чего не имеют. Так перед аудиторией предстает метафора «Западная демократия - неизлечимая болезнь», раскрывающая не только деформацию эмоционального интеллекта, но и полнейшее лицемерие на политической арене.

«La France n'est pas sérieuse, mais elle est hypocrite. **Elle sait dompter ses *proies* pour ensanglanter le pays**. Ce sont les Centrafricains qui meurent et non les Français» [7].

«Франция не серьезна, но лицемерна. *Она умело укрощает свою добычу, чтобы потом обагрить страну кровью*. Это ведь жители Центральноафриканской Республики умирают, а не французы».

5) «L'Occident, avec pour chef de file les États-Unis, est en déliquescence, perd la raison en toute circonstance et s'apparente **à un chien enragé qui mord tout ce qui bouge**. L'Occident **chante sur tous les toits** que tous les pays qui le composent sont démocratiques » [6].

«Запад, во главе с Соединенными Штатами, находясь в упадке, теряет рассудок при любых обстоятельствах и *похож на бешеную собаку, которая кусает все, что движется*. Запад, *трубит на весть мир*, что все страны, входящие в его состав, являются демократиями».

6) « Centrafrique Matin n'a de compte à rendre à personne. **Les loups sous la peau d'un agneau sont démasqués, les bourreaux connus**. Selon un chercheur américain interrogé par RFI, ce matin du 1 septembre 2024, les États-Unis **ont exploité** au profit de leurs entreprises **la misère, le désarroi** des populations haïtiennes, suite au tremblement de terre. Des milliards de dollars qui flottent dans l'air en Haïti repartent aux États-Unis. C'est un abus de faiblesse de la population haïtienne. Le capitalisme sauvage, inhumain et dégradant » [7].

«Centrafric Matin ни перед кем не должен отчитываться. *Волки в овечьей шкуре разоблачены, палачи всем известны*. По словам одного американского исследователя, давшего интервью сегодня утром 01.09.24 на Радио Франс Интернасьеналь, США ради обогащения своих предпринимателей *воспользовались горем, бедственным положением* жителей Гаити после случившегося там землетрясения. Миллиарды долларов, направленные на Гаити, вернулись в США. Это злоупотребление слабостью населения Гаити. Дикий, бесчеловечный, унижающий достоинство капитализм».

7) «Pour sa part, le ministre burkinabé, Bazie Bassolma, représentant le président du Faso, a indiqué que « **les relations internationales sont teintées d'une haute hypocrisie diplomatique dénudée de conscience, de morale, de dignité, d'intégrité, de justice donc de paix**, ce sont encore les mêmes gesticulations dans **un alignement scandaleusement mortifère qui s'agitent comme des fauves, autour de leur proie blessée pour la dévorer»** [7].

«Со своей стороны, министр Буркина-Фасо Бази Бассольма, представляющий президента Буркина Фасо, заявил, что «*международные отношения окрашены высоким дипломатическим лицемерием, лишенным совести, морали, достоинства, честности и справедливости, а следовательно и мира*, мы наблюдаем *возмутительную согласованную смертельную охоту хищников, окружившие свою раненую добычу, чтобы сожрать ее*».

Данные примеры обращаются к репрезентации концептуальной метафоры «Запад – хищник». Анималистический посыл здесь не случаен, волк и собака произошли от одного прародителя, во многих африканских племенах хищники считались помощниками колдунов, которые часто принимали их облик для пожирания своих жертв. Переодевание в шкуры различных животных также свидетельствуют об их ритуальном значении. Кроме того, животный мир также является отражением и иерархической составляющей взаимоотношений, жизни в обществе, в том числе и в современном. Африканское сообщество находится под тотальным контролем Запада, соответственно, оно функционирует в условиях, навязанных им, что подразумевает некую жертвенность.

Африканцы пытаются выжить и защищаться для этого им приходится взаимодействовать с «хищником» и, следует отметить, что проявляется постепенное наращивание их суверенитета, поскольку природный инстинкт берет свое и, если «хищнику» не показывать свой страх, он может спасовать. Таким образом, можно утверждать, что понятийная система метафорична по своей сути, именно метафоры структурируют восприятие и направляют мышление.

Обсуждение

Эрл Маккормак в одном из своих исследований назвал метафору «инкорпорированной способностью человеческого мышления» [2]. В этой связи следует отметить, что ритуалы и традиции выполняют важную роль в сохранении концептуальных метафор того или культурного сообщества. Если лишить метафору своей эмпирической основы, она перестанет существовать или трансформируется. Хотя, по мнению Дж. Лакоффа и М. Джонсона, метафора никогда не может быть полностью понята «независимо от ее эмпирической основы» [4], потому что опыт каждого носителя языка уникален, и именно он обусловливает его концептуальные метафоры. В той же мере, в какой традиции влияют на восприятие мира, метафорические и языковые конвенции сообщества влияют на приобретение метафорических понятий индивидом. Лингвистическое сообщество сохраняет свой образ мышления, сохраняя свой язык.

Вывод

Наследие прошлого всегда несёт в себе неразрешенные социальные и политические конфликты, которые проявляются нередко в спорах между соседствующими народностями, такого рода столкновения беспокоят Африканское сообщество и сейчас. Кроме того, во времена колониализма, его пытались лишить культуры и традиций, что отчасти способствовало утрате своей структуры мышления и своего взгляда на мир, на смену которому пришел Западный формат восприятия реальности. В таком контексте «метафора оказывается „фатальной неизбежностью", единственным способом не только выражения мысли, но и самого мышления» [1, с. 11]. В результате длящихся десятилетиями конфликтов миллионы африканцев погибли или превратились в беженцев, а это означает, что на континенте накоплен огромный негативный потенциал конфликтогенных проблем, несущих угрозу безопасности, благополучию и жизни людей и есть огромная потребность в осознании необходимости преодоления последствий колониального наследия, которое продолжает оказывать заметное влияние на современные политические и экономические реалии общества. Роль СМИ, которую они играют в процессе трансформации отношений между Западом и Африкой, является не последней и ввиду неограниченности сферы влияния масс-медиа ресурсов, именно, в их силах улучшить имидж Африки и повлиять на укрепление ее позиций в глобальной политике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры: Сб. / Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз.; Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой / Н.Д. Арутюнова. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
2. Маккормак Э. Когнитивная теория метафоры // Теория Метафоры / под ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журинской. – М.: Прогресс, 1990. – С.358 – 386.
3. Fourie, P.J. 2007. Media studies: media history, media, and society. Cape Town: Juta, p. 476.
4. Джонсон, М., Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем. / Теория метафоры. - М., 1990. - С. 387–415.
5. McQuail, D. 2005. McQuail's Mass Communication Theory. London: Sage, p. 534.
6. https://tamtaminfo.com/category/lettre-de-tamtam/ - Электронный ресурс. (Дата обращения:11.03.2024).
7. Centrafrique Matin /quotidien indépendant/ - Печатное издание. 26.07.2024. - №4249.
8. Centrafric Matin /quotidien indépendant/ - Печатное издание. - 02.09.2024. - N 4266.

© Христич Юлия Николаевна (juliachrist@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.46

МАРКЕРЫ ДОСТОВЕРНОСТИ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ЭПИСТЕМИЧЕСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ НОВОСТНОМ ДИСКУРСЕ КИТАЙСКИХ ОНЛАЙН-СМИ

RELIABILITY MARKERS AS MEANS OF EXPRESSING EPISTEMIC MODALITY IN THE ECONOMIC NEWS DISCOURSE OF CHINESE ONLINE MEDIA

Zhang Qi
E. Gorina

Summary: The article investigates reliability markers as means of expressing epistemic modality in the economic news discourse of Chinese online media. Drawing on economic texts from the online version of "People's Daily" (人民日报), the study examines grammatical, lexical, and syntactic means of expressing epistemic modality through the analysis of modal verbs and constructions, modal adverbs, and syntactic devices for conveying information reliability. The research reveals the functional specialization of modal means depending on the nature of economic information and the pragmatic purposes of the text. The findings demonstrate that the choice of reliability markers is determined by the institutional requirements of official media discourse and the specifics of economic information presentation. The results contribute to the study of epistemic modality expression in media discourse and can be applied in comparative studies of reliability markers across different languages.

Keywords: epistemic modality, reliability markers, economic discourse, Chinese online media, online news, modal verbs, modal constructions, modal adverbs, syntactic means of reliability, media linguistics, People's Daily.

Чжан Ци
Аспирант Уральский федеральный университет, (г. Екатеринбург)
2765662984@qq.com
Горина Евгения Владимировна
Доктор филологических наук, Уральский федеральный университет, (г. Екатеринбург)
evgenia.gorina@urfu.ru

Аннотация: Статья посвящена исследованию маркеров достоверности как средств выражения эпистемической модальности в экономическом новостном дискурсе китайских онлайн-СМИ. На материале экономических текстов онлайн-версии «Жэньминь Жибао» исследованы грамматические, лексические и синтаксические способы выражения эпистемической модальности через анализ модальных глаголов и конструкций, наречий модальной семантики и синтаксических средств передачи достоверности информации. В работе выявлена функциональная специализация модальных средств в зависимости от характера экономической информации и прагматических задач текста. Установлено, что выбор маркеров достоверности определяется институциональными требованиями официального медиадискурса и спецификой подачи экономической информации. Полученные результаты вносят вклад в изучение способов выражения эпистемической модальности в медиадискурсе и могут быть использованы в сопоставительных исследованиях маркеров достоверности в разных языках.

Ключевые слова: эпистемическая модальность, маркеры достоверности, экономический дискурс, китайские онлайн-СМИ, сетевые новости, модальные глаголы, модальные конструкции, наречия модальной семантики, синтаксические средства достоверности, медиалингвистика, «Жэньминь Жибао».

В современном глобальном информационном пространстве экономический новостной дискурс становится одним из значимых инструментов формирования общественного мнения и интерпретации экономических процессов. Особую роль в этом контексте играют онлайн-СМИ, где достоверность передаваемой информации приобретает первостепенное значение, определяя уровень доверия аудитории к источнику.

Эпистемическая модальность как лингвистическая категория выступает одним из центральных механизмов передачи достоверности информации в медиатекстах. При этом в экономическом дискурсе китайских СМИ система маркеров достоверности приобретает специфические черты, обусловленные как особенностями китайского языка, так и институциональным характером официальных медиа. Изучение этих маркеров позволяет раскрыть механизмы языкового конструирования экономической реальности в китайском медиапространстве.

Цель исследования – выявить и описать систему лингвистических маркеров достоверности, используемых для выражения эпистемической модальности в экономических новостных текстах онлайн-версии издания «Жэньминь Жибао» за 2024 г., определить их грамматические, лексико-семантические и синтаксические характеристики, а также проанализировать их роль в передаче степени уверенности и достоверности экономической информации.

Материалом исследования послужили экономические новостные тексты онлайн-версии «Жэньминь Жибао» за 2024 г. Как центральный орган печати КПК, данное издание транслирует государственную экономическую политику, формируя общественное восприятие экономических процессов. Будучи одним из самых чита-

емых СМИ Китая, издание оказывает влияние не только на внутреннюю, но и на международную аудиторию, что делает его репрезентативным источником официального экономического дискурса.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования его результатов в практике анализа и интерпретации экономических текстов китайских СМИ, а также в преподавании курсов по медиалингвистике.

В работе использован комплекс лингвистических методов: описательный метод (для систематизации и классификации грамматических маркеров достоверности в экономических текстах); контекстуальный анализ (для выявления особенностей функционирования эпистемической модальности в различных типах экономического дискурса); функциональный анализ (позволил определить роль грамматических средств в выражении степени достоверности информации); метод дискурсивного анализа (позволил установить взаимосвязь между выбором грамматических средств и прагматическими задачами текста).

Проблема выражения достоверности информации и эпистемической модальности в языке привлекает пристальное внимание исследователей, поскольку связана с базовыми вопросами отражения знаний о мире в языке и тексте [3]. В теории познания, иначе – гносеологии или эпистемологии, термин «достоверность» используется для обозначения обоснованности и доказательности знания, для разграничения знания и мнения.

В российской лингвистике фундаментальные основы изучения модальности были заложены в трудах В.В. Виноградова, который рассматривал модальность как средство выражения субъективного отношения говорящего к высказыванию [2]. Позднее А.В. Бондарко развил это направление, предложив функционально-семантический подход, в рамках которого эпистемическая модальность анализируется как элемент системы модальных значений, распределенных по шкале достоверности [1].

В англоязычной традиции исследование эпистемической модальности связано с работами Ф.Р. Палмер, который классифицировал модальные значения по степени уверенности говорящего и предложил их разграничение на субъективную и объективную модальность [10].

Значимой для современного понимания категории достоверности является монография Н.Н. Панченко «Достоверность как коммуникативная категория», где достоверность характеризуется как интердискурсивное явление, имеющее свои особенности в различных видах дискурса (политическом, научном, юридическом, художественном, массмедийном) [6].

В последние годы появился целый ряд исследований, посвященных функционированию эпистемической модальности в медиадискурсе (работы А. Васильевой, Н.Н. Довнар, Л.Р. Дускаевой, В.В. Зубец, И.В. Ильиной, Л.М. Майдановой, Е.А. Мельниковой и др.). В них подчеркивается особая роль средств выражения достоверности в формировании медиакартины мира.

Исследователи отмечают, что в медиадискурсе категория достоверности тесно связана с категориями информативности, точности и объективности [8]. При этом важно разграничивать онтологический и гносеологический планы достоверности. В онтологии достоверность соотносится с реальными событиями и фактами, в гносеологическом смысле – с суждениями, высказываниями, текстами, обоснованным знанием [5].

Что касается китайских научных работ, то, как справедливо указывает Х. Лю, «медиалингвистика не выделена как самостоятельное направление науки. В связи с этим до сих пор в сфере китаистики не сформулировано определение понятия медиадискурса» [4].

Несмотря на то, что в китаистике понятие модальности представляет собой спорный вопрос, не существует общепризнанного определения, и данная категория рассматривается исследователями с самых точек зрения, однако выделяется категория эпистемическая модальность (认识情态) как один из видов модальности [7]. По мнению Се Цзялин (谢佳玲), с помощью эпистемической модальности выражается суждение или доказательство того, что высказывание истинно. Внутри этой категории автор выделяет следующие подтипы: модальность предположения (推测), модальность утверждения (断定), модальность введения доказательства (引证) и модальность когнитивного суждения (知觉) [9].

В рамках данного исследования особый интерес представляет анализ конкретных языковых средств, с помощью которых реализуется категория достоверности в экономических текстах китайских онлайн-СМИ. Рассмотрим основные группы маркеров достоверности, выявленные в материалах «Жэньминь Жибао».

1. Модальные глаголы и модальные конструкции.

В ходе анализа новостных экономических текстов онлайн-версии «Жэньминь Жибао» выявлен ряд модальных конструкций, выражающих различные степени эпистемической модальности. Рассмотрим их в соответствии со степенью выражаемой уверенности в сообщаемой информации.

Модальный глагол 将 (jiāng), выражающий абсолютную уверенность в реализации будущего действия, регулярно используется в контексте государственно-

го экономического планирования. В тексте о развитии транспортной отрасли находим: «2024年全年客运量将达到645亿人次» [11] (Пассажиропоток за 2024 год достигнет 64,5 млрд человек). В этом же контексте встречаем: «力争累计建成5G基站450万座以上» [11] (стремиться построить в общей сложности более 4,5 миллиона базовых станций 5G), где модальная конструкция 力争 усиливает значение целенаправленного движения к намеченным показателям.

Модальная конструкция 有望 (yǒuwàng), выражающая высокую степень вероятности с позитивным прогнозом, часто используется при прогнозировании экономических показателей. В тексте находим: «港口货物吞吐量有望达到175亿吨，同比增长3.4%» [11] (Грузооборот портов, вероятно, достигнет 17,5 млрд тонн, увеличившись на 3,4% по сравнению с аналогичным периодом прошлого года). В том же источнике встречается: «货运量有望达到565亿吨» [11] (Грузооборот, вероятно, достигнет 56,5 млрд тонн).

Модальная конструкция 预计 (yùjì) используется для выражения прогнозной оценки, основанной на статистических данных. В тексте о перспективах рынка труда находим: «2025届高校毕业生预计规模1222万人» [11] (ожидаемое количество выпускников вузов в 2025 году составит 12,22 млн человек) – передается высокая степень уверенности, близкая к прогнозу.

В корпусе текстов обнаруживается использование модальной конструкции 持续 (chíxù) для выражения длительных экономических процессов: «持续优化纳税服务» [11] (продолжать оптимизировать налоговые услуги). В том же контексте встречаем конструкцию 不断 (bùduàn): «不断提升证券机构、纳税人申报纳税的便利度» [11] (постоянно повышать удобство подачи налоговых деклараций).

Модальная конструкция 继续 (jìxù) в сочетании с констатацией экономических процессов выражает уверенность в их продолжении: «‘两新’政策效能继续显现» [11] (эффективность политики «двух новых» продолжает проявляться).

При описании экономических реформ используется модальная конструкция 深入 (shēnrù): «深入实施制造业重点产业链高质量发展行动» [11] (углубленно реализовывать действия по высококачественному развитию ключевых производственных цепочек).

В контексте экономического развития важную роль играет модальная конструкция 积极 (jījí), выражающая активное участие в процессе: «积极建言献策» [11] (активно предлагать рекомендации и советы).

Результаты анализа показывают, что модальные конструкции в экономических текстах «Жэньминь Жибао» распределяются в зависимости от коммуникативных задач и типа экономической информации. Так, в прогнозах преобладают 有望 (yǒuwàng: «с высокой вероятностью») и 预计 (yùjì: «предполагается»), при описании государственной политики — 将 (jiāng: «будет, с уверенностью») и 力争 (lìzhēng: «стремиться всеми силами»), а для выражения длительных процессов используются 持续 (chíxù: «продолжать»), 不断 (bùduàn: «непрерывно») и 继续 (jìxù: «дальше действовать»). В контексте реформ и институциональных преобразований активно применяются 深入 (shēnrù: «углублять») и 积极 (jījí: «активно, деятельно»). При этом выбор конкретных языковых средств отражает специфику экономических сведений: количественные показатели требуют выражения высокой степени уверенности, длительные процессы предполагают акцент на непрерывности, а системные изменения подчёркиваются модальностью активного внедрения. Характерно и преобладание конструкций, усиливающих эффект достоверности, что особенно заметно при их комбинировании с точными статистическими данными. Таким образом, модальные формы выступают важным инструментом смысловой структуры экономических новостых текстов и служат для маркирования различных уровней уверенности, тесно связывая прагматические цели публикаций (убеждение, информирование, демонстрация планов развития) с жанровыми особенностями официального дискурса.

2. Наречия модальной семантики

В новостных экономических текстах онлайн-версии «Жэньминь Жибао» обнаруживается системное использование наречий модальной семантики, выражающих различные аспекты уверенности в достоверности информации и характере протекания экономических процессов.

В текстах, связанных с реализацией экономической политики, активно используется наречие 扎实 (zhāshi). В контексте промышленных реформ находим: «扎实推进工业和信息化领域改革任务落地见效» [11] (основательно продвигать реализацию и обеспечение эффективности задач реформирования в области промышленности и информатизации). В том же тексте встречаем еще один пример использования этого наречия: «扎扎实实做好各项工作» [11] (основательно выполнять все виды работ). Модальная семантика наречия в обоих случаях акцентирует внимание на надежности и тщательности выполнения экономических мероприятий, что особенно важно в контексте государственной политики.

При описании процессов экономического развития значимую роль играет наречие 进一步 (jìnyībù). В тексте о финансовом регулировании находим: «进一步完善个人转让上市公司限售股所得个人所得税有关征管服务事项» [11] (далее совершенствовать вопросы управления

налогообложением). В материале о развитии рынка REIT встречаем: «进一步完善REITs规则体系» [11] (далее совершенствовать систему правил REIT). Данное наречие не просто указывает на продолжение процесса, но выражает уверенность в качественном развитии и углублении экономических преобразований.

Особый интерес представляет использование наречий, выражающих непрерывность и постоянство экономических процессов. Наречие 不断 (bùduàn) в тексте о налоговом администрировании употребляется следующим образом: «不断提升证券机构、纳税人申报纳税的便利度» [11] (постоянно повышать удобство подачи налоговых деклараций). В этом же контексте используется наречие 持续 (chíxù): «持续优化纳税服务» (продолжать оптимизировать налоговые услуги). В статье о развитии рынка REIT находим: «持续提升业务制度化规范化透明化水平» [11] (продолжать повышать уровень институционализации). Оба наречия формируют модальность уверенности в последовательности и системности экономических изменений.

В контексте экономических преобразований активно используется наречие 稳步 (wěnbù). В тексте о финансовых рынках читаем: «稳步推动新资产类型落地» [11] (стабильно продвигать внедрение новых типов активов). Модальная семантика данного наречия подчеркивает контролируемость и предсказуемость экономических изменений, что особенно важно в контексте финансового регулирования.

Дополнительного внимания заслуживает наречие модальной семантики 切实 (qièshí), обнаруженное в контексте защиты экономических интересов: «切实保护投资者合法 益» [11] (действительно защищать законные права и интересы инвесторов). Данное наречие усиливает модальность уверенности в реализации описываемых мер защиты.

Анализ показывает, что в экономических текстах «Жэньминь Жибао» наречия модальной семантики выполняют чётко дифференцированные функции в зависимости от контекста и целей сообщения. Так, 扎实 (zhāshi: «основательно, надёжно») встречается главным образом в рамках государственной политики, подчёркивая надёжность предпринимаемых мер, в то время как 进一步 (jìnyībù: «ещё больше, далее») типично для описания поступательного совершенствования экономических механизмов. Наречия непрерывности 不断 (bùduàn: «постоянно») и 持续 (chíxù: «продолжать, сохраняться») характерны для длительных процессов оптимизации, тогда как 稳步 (wěnbù: «стабильно») используется преимущественно в контексте финансового регулирования, акцентируя предсказуемость развития. Наконец, 切实 (qièshí: «действенно, по-настоящему») служит для выражения реальной результативности, особенно в вопросах защиты экономических интересов. Подобные наречия нередко комбинируются с глаголами целенаправленного действия (например, 推进, 保护), тем самым усиливая общий модальный эффект. Выбор конкретной лексики не только отражает тип экономического процесса (продолжительный, реформаторский, финансовый и т.д.), но и соответствует прагматическим задачам официального дискурса – формированию образа надёжной и контролируемой экономики.

3. Синтаксические конструкции достоверности.

В новостных экономических текстах «Жэньминь Жибао» представлена система синтаксических конструкций, выражающих различные аспекты достоверности сообщаемой информации.

Базовую роль играют конструкции с указанием источника информации через предлог 据 (jù). В тексте об экономических показателях находим: «据国家统计局网站**消**息，11月份，随着各项政策工具综合运用，'**两**新'政策效能继续显现» [11] (По сообщению веб-сайта Государственного статистического управления, в ноябре, по мере комплексного применения различных политических инструментов, эффективность политики «двух новых» продолжает проявляться). Достоверность здесь обеспечивается не только указанием на официальный источник, но и детализацией временных рамок.

В экономических новостных текстах широко представлены конструкции с поэтапным разворачиванием статистической информации. Например: «其中，电子和电工机械专用设备制造，采矿、冶金、建筑专用设备制造，化工、木材、非金属加工专用设备制造等行业利润快速增长，同比分别增长110.6%、90.4%、35.7%» [11] (В том числе, производство специального оборудования для электроники и электротехники, производство специального оборудования для горнодобывающей, металлургической и строительной отраслей, производство специального оборудования для химической промышленности, деревообработки и обработки неметаллических материалов и другие отрасли показали быстрый рост прибыли, увеличившись по сравнению с аналогичным периодом прошлого года на 110,6%, 90,4% и 35,7% соответственно). Здесь конструкция с маркером 其中 и последующей детализацией создает эффект исчерпывающей достоверности через точные количественные данные.

В текстах обнаруживаются конструкции с указанием на результативность мер: «截至目前，全国累计生成道路运输电子证照4972万张，证照电子化率**达**到93.8%» [11] (На данный момент по всей стране выдано в общей сложности 49,72 миллиона электронных лицензий на дорожные перевозки, уровень электронизации лицензий достиг 93,8%). Конструкция с маркером 截至目前 и кон-

кретными показателями усиливает достоверность через указание на измеримые результаты.

Важную роль играют конструкции с экспертной оценкой: «据国家发展改革委民营经济发展局分析，随着存量政策和增量政策组合效应进一步释放，民营经济运行中积极因素增多» [11] (Согласно анализу Департамента развития частной экономики Государственной комиссии по развитию и реформам, по мере дальнейшего высвобождения комбинированного эффекта политики в отношении существующих и дополнительных мер, в функционировании частной экономики появляется все больше положительных факторов). Данная конструкция объединяет экспертный источник с развернутым причинно-следственным обоснованием.

В материалах представлены конструкции с историческим обоснованием: «2018年12月28日首都机场年旅客吞吐量首次突破1亿人次。为了纪念这个历史性突破，首都机场于2023年12月28日创办首届航旅节» [11] (28 декабря 2018 года годовой пассажиропоток аэропорта столицы впервые превысил 100 миллионов человек. Чтобы отметить этот исторический прорыв, столичный аэропорт 28 декабря 2023 года учредил первый фестиваль авиапутешествий). Конструкция усиливает достоверность через демонстрацию исторической преемственности.

Анализ синтаксических конструкций достоверности в экономических новостных текстах «Жэньминь Жибао» выявляет систему выражения надёжности информации, тесно связанную с тематикой сообщений и характером приводимых данных. Так, указание на официальные источники (据…消息: «согласно… сообщению») или экспертный анализ (据…分析: «согласно… анализу») придаёт материалу авторитетность, тогда как конструкции с поэтапной детализацией (其中…分别: «среди них… соответственно») и указанием на конкретные результаты (截至目前: «по состоянию на данный момент») усиливают эффект фактической обоснованности. Кроме того, тексты нередко включают историческое обоснование, подчёркивающее преемственность экономических достижений. Выбор синтаксических средств зависит от типа информации: статистические данные дополняются детализацией, аналитические материалы – экспертными суждениями, а сведения об успехах подкрепляются конструкциями, отражающими результативность. При этом экономический дискурс предполагает комбинирование различных приёмов, а также их тесную связь с количественными показателями, формируя в итоге целостную систему, нацеленную на убедительное выражение достоверности информации.

Анализ маркеров достоверности в экономическом новостном дискурсе китайских онлайн-СМИ позволяет выявить ряд характерных тенденций в функционировании средств эпистемической модальности. Принципиально важным является выстраивание иерархической системы подтверждения информации, где выбор языковых средств определяется не только типом экономических данных, но и степенью их значимости в государственном дискурсе. При этом прослеживается четкая корреляция между прагматическими задачами текста и используемыми лингвистическими инструментами: чем выше статус экономической информации в официальном дискурсе, тем более комплексной становится система ее модального подтверждения. Характерной особенностью является строгая функциональная специализация модальных средств, которая поддерживается на всех языковых уровнях – от грамматического до синтаксического. В исследованных новостных текстах обнаруживается тенденция к усилению эффекта достоверности через сочетание модальных маркеров с конкретными количественными показателями и четкими временными параметрами, что отражает специфику экономического дискурса. Выявленные закономерности не только демонстрируют системный характер использования маркеров достоверности в китайском медиадискурсе, но и открывают перспективы для сопоставительных исследований способов выражения эпистемической модальности в различных лингвокультурных традициях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарко А.В. Реальность / ирреальность и потенциальность / А.В. Бондарко // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. – Л.: Наука, 1990. – С. 72–80, 165–167.
2. Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке / В.В. Виноградов. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, Труды института русского языка, 1950. – Т. 2. – С. 38–80.
3. Гимадеева Э.Н. Отражение культурных ценностей в китайских рекламных текстах / Э.Н. Гимадеева, А.Д. Гилязева // Филологический аспект. – 2024. – № 10(114). – С. 110–115.
4. Лю Х. Языковые средства выражения эпистемической модальности в современном русском и китайском медиадискурсе / Х. Лю // Russian Linguistic Bulletin. — 2023. — №5 (41).
5. Негрышев А.А. О критериях достоверности медиатекста / А.А. Негрышев // Язык и дискурс СМИ в XXI веке: тезисы выступлений на заседаниях Круглого стола с международным участием, Москва, 09–10 сентября 2016 года / Под общей редакцией М.Н. Володиной, И.М. Кобозевой. – Москва: ООО "МАКС Пресс", 2016. – С. 53–55.
6. Панченко Н.Н. Достоверность как коммуникативная категория: монография / Н.Н. Панченко; науч. ред. В. И. Шаховский. – Волгоград: Изд-во ВГПУ

«Перемена», 2010. – 323 с.
7. Чжан Юнхуэй (张永辉). 话题语气词的功能及其系统 (Функции и система модальных частиц в китайском языке) // 中国语言学年鉴2023：现代汉语句法语义研究综述（二）(Ежегодник китайской лингвистики 2023: обзор исследований современного китайского синтаксиса и семантики (2)) / 汉语学报 (Журнал китайского языка). – 2023. – № 4.
8. Чэнь Ц. Особенности российской журналистики в эпоху новых медиа / Ц. Чэнь // Начала Русского мира. – 2024. – № 1. – С. 32–37.
9. Hsieh Chia-Ling. Modal Verbs and Modal Adverbs in Chinese: An investigation into the Semantic Source // UST Working Papers in Linguistics. – 2005. – Vol. 1. – P. 31–58.
10. Palmer F.R. Mood and Modality. – Second edition. – Cambridge: University Press, 2001. – 236 p.
11. Жэньминь жибао (人民日报). Раздел «Экономика и технологии» (经济•科技) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – http://finance.people.com (дата обращения: 10.02.2025).

© Чжан Ци (2765662984@qq.com), Горина Евгения Владимировна (evgenia.gorina@urfu.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.47

ИЗОБРАЖЕНИЕ РЕВОЛЮЦИИ В ИСТОРИКО-БИОГРАФИЧЕСКОМ РОМАНЕ О.Н. МИХАЙЛОВА «ЗАБЫТЫЙ ИМПЕРАТОР»

THE DEPICTION OF THE REVOLUTION IN O.N. MIKHAILOV'S HISTORICAL-BIOGRAPHICAL NOVEL "THE FORGOTTEN EMPEROR"

Zhang Shicong

Summary: The article examines the "revolutionary" part of O.N. Mikhailov's Historical and Biographical Novel "The Forgotten Emperor". The text of the novel is compared with documentary sources – memoirs of historical figures and research works of historians. The writer presents the revolutionary underground through the prism of the famous renegade revolutionary L.A. Tikhomirov. It turns out that, on the one hand, the narrative about the revolutionaries in the novel consists of extensive excerpts from Tikhomirov's memoirs, which ensures the plausibility of the historical narrative. On the other hand, the writer, selecting and transforming documentary materials, subjects them to revisions following his own statist-monarchist concept. As a result, the image of Tikhomirov is depicted in a simplified form: in the writer's narrative, it is not so much the characteristics of the personality of the famous renegade revolutionary and the evolution of his worldview that are important, but the image of an ordinary person who, being a revolutionary due to various external influences, at the same time values traditions, morality, love, friendship, etc. These dominants determined the character's gradual radicalization and his departure from the revolution.

Keywords: biography, historical-biographical novel, O.N. Mikhailov, "The Forgotten Emperor".

Чжан Шицун
Аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
aidazh@126.com

Аннотация: В статье рассматривается «революционная» часть историко-биографического романа О.Н. Михайлова «Забытый император». Текст романа сопоставляется с документальными источниками – воспоминания исторических деятелей и исследовательские работы историков. Писатель представляет революционное подполье через призму знаменитого революционера-ренегата Л.А. Тихомирова. Выясняется, что, с одной стороны, повествование о революционерах в романе состоит из обширных выписок из воспоминаний Тихомирова, что обеспечивает правдоподобность исторического нарратива. С другой стороны, писатель, отбирая и трансформируя документальные материалы, подвергает их переработкам в соответствии с собственной государственническо-монархической концепцией. В итоге образ Тихомирова изображается в несколько упрощенном виде: в повествовании писателя важны не столько характеристики личности знаменитого революционера-ренегата и эволюция его мировоззрения, сколько изображение обычного человека, который, оказавшись в подполье в силу разнородных внешних влияний, в то же время ценит традиции, нравственность, любовь, дружбу и т.д. Эти доминанты обуславливали как постепенную радикализацию персонажа, так и его отход от революции.

Ключевые слова: биография, историко-биографический роман, О.Н. Михайлов, «Забытый император».

Многие исследователи указывали на литературно-художественную природу «реконструированных» биографических текстов, которые отличаются от чисто хронологических описаний — например, летописи события или жизни исторического деятеля — тем, что в «реконструкции» описываемого автор не просто пересказывает исторические материалы, но и устанавливает внутренние связи между ними на основе собственной концепции, придавая повествованию целостность. «Все схемы отбора, оценки и соединения материала, применяемые для создания цельной истории, — пишет У. Киттштейн, — основываются на определенной картине мира автора, его убеждениях и представлении о личности, происходящих из настоящего» [3, с. 46–47]. Из этого следует, что при изучении биографического текста нельзя обойтись без обсуждения этой авторской концепции или картины мира. Обращаясь к биографическому роману, целесообразно задействовать историко-генетический и сравнительно-исторический методы.

В данной работе предметом изучения является историко-биографический роман О.Н. Михайлова «Забытый император», посвященный жизни и деятельности Александра III. Несмотря на то, что по своему замыслу эта книга должна стоять ближе всего к жизнеописанию царя, роман Михайлова отличается фрагментарностью композиции и «мозаичной» подачей исторических материалов. Автор ставит своей задачей не только осмысление жизни и деятельности императора, но и концептуальную реконструкцию панорамы жизни поздней Российской империи со всеми ее проблемами. Одной из центральных проблем как истории страны, так и романа Михайлова оказывается деятельность революционеров.

В двойной композиции романа чередуются сцены из жизни Александра III, его семьи и высшего света — с повествованием о постепенной радикализации и последующем ренегатстве революционера Льва Тихомирова, члена Исполнительного комитета партии «Народная воля»,

отрекшегося от революционных убеждений и в 1888 году ставшего монархистом. «Революционная» часть текста Михайлова составлена, в основном, из заимствованных у Тихомирова и соединенных в целостное повествование фрагментов из различных сочинений Тихомирова. Так, краткое резюме, подводящее итог рассказу о ранних годах жизни Тихомирова, берется напрямую из его мемуаров «Тени прошлого», но при этом заостряется, строится на подчеркнутых антитезах и сопровождается негативно-оценочной лексикой, отсутствующей в первоисточнике:

У Тихомирова:

«Все это нигилистическое воспитание при всей резкости было, однако, полно противоречий. Идеи коммунизма и идеи безграничной свободы. Отсутствие обязательности и требования нравственности, неизвестно для чего и по какому праву. Республика — и невозможность ее. Вдобавок — борьба всего этого с основным русским фондом души. <…> Этот хаос не был невыносимым только по молодости, потому что жизненная сила все же играла; во-вторых, потому, что впереди был университет, который должен был все разрешить окончательно, указать, как и что делать, внести в хаос свет и мысль.

И вот когда этого не случилось — явилась страшная тоска.

<…>

Так пошли в революцию, в народ…» [12, с.219]

У Михайлова:

«Такое нигилистическое воспитание при всей его резкости, было, однако, исполнено противоречий. Идеи коммунизма противоречили безграничной свободе; отсутствие обязательности — требованиям нравственности; статус республики — полной невозможности построения ее в евроазиатской России. Вдобавок все эти идеи своей тлетворностью подрывали основы русской души: химерическое блуждание в потемках с закрытыми глазами. Но такой хаос можно было вынести лишь по молодости, свежести сил, юношеской безответственности, на заре жизни. А кроме того, думалось: впереди университет, который разрешит окончательно все больные вопросы, укажет, что и как делать, внесет в хаос порядок, свет и мысль. И вот университет…

<…>

С университетской скамьи, от alma mater, которая не раскрывала, а душила все путное, Тихомирову открылся один путь: в революционеры» [7, с.51-52].

Ценность и даже уникальность мемуаров Тихомирова для изучения психологии революционера и истории революционного движения в России всегда признавалась учеными. Однако несмотря на то, что мемуарист нацелен на «создание документального среза эпохи, ее духовных настроений и социальных стремлений» [12, с. 16], о «документальности» этого текста можно говорить лишь с оговорками. Для воспоминаний вообще, по словам немецкого ученого Алейды Ассман, характерны «неточность и вариативность». В процессе «переписывания» воспоминаний, согласно Ассман, используется технология «ретуширования», «которая устраняет из фотографии нежелательные или случайные элементы, приукрашивая, усиливая и акцентируя в ней важное и нужное» [1, с. 144]. Из этого следует, что в основе всякого текста воспоминаний лежит не столько объективное воспроизведение целостных событий прошлого, сколько приукрашенное под влиянием актуальных для мемуариста обстоятельств повествование о разрозненных эпизодах жизни, объединяемых его общим видением прошлого во время создания текста. Таким образом, любые воспоминания предполагают в качестве предварительного условия определенную авторскую позицию, которой оказывается проникнут весь текст.

Обрабатывая мемуары Тихомирова, Михайлов при создании собственного текста о революционном подполье не только эксплицирует позицию Тихомирова-монархиста после «обращения», но и, несомненно, во многом разделяет ее сам.

Уже в мозаике картин, изображающих пути, которыми приходила в революцию молодежь 1870-х гг. (эти картины представлены в разных главах, но имеют общий источник — воспоминания Тихомирова. Так, например, описание студенческой вечеринки и эпизод со студентами Михельсоном и Шульгой заимствованы из главы V «Моих воспоминаний. 1870 г.» [12, с. 224–229]; повествование о нигилистических и социалистических убеждениях, внушаемых молодежи 1870-х гг. взято из главы I [12, с. 216–219]. Отметим также соответствия отдельных фраз в книге Михайлова с исходным текстом: описание природы Геленджика взяты из главы III «Семейной хроники» [12, с. 36]; рассказ о сне матери Тихомирова — из главы IV «Семейной хроники» [12, с. 50], и т. д.), автор романа, с одной стороны, представляет картину благоприятной для этого общественно-политической обстановки, а с другой — противопоставляет набожность юного Тихомирова «несамостоятельности и душевной пустоте» [7, с. 48] большинства прогрессивно настроенных студентов. При этом Михайлов сохраняет и передает читателям оценки Тихомирова-монархиста, превращая, таким образом, своего повествователя романа в рассказчика, который не только знает о будущих изменениях в мировоззрении своего героя, но и подчеркивает по ходу изложения событий обманчивость и аморальность революционных нравов и идей.

Такая позиция повествователя заметна и в рассказе о народоволке С.Л. Перовской, хотя источник тут другой. Первые описания знаменитой революционерки заимствованы из текста мемуаров П.А. Кропоткина, ср.:

У Кропоткина:

«Теперь в повязанной платком мещанке, в ситцевом

платье, в мужских сапогах таскавшей воду из Невы, никто не узнал бы барышни, которая недавно блистала в аристократических петербургских салонах.

<…>

Говорила Перовская мало, но думала много и сильно. <…> ум ее был вдумчивый и серьезный, что поверхностно увлекаться было не в ее натуре, что спорить она не станет, а если выскажет свое мнение, то будет отстаивать его, пока не убедится, что переубедить спорящего нельзя» [6, с. 299–230].

У Михайлова:

«В ситцевом платье и в мужских сапогах, в повязанной платком мещанке, таскавшей воду из Невы, никто бы не узнал сейчас барышню, которая еще недавно блистала в петербургских аристократических салонах.

<…>

Говорила она мало. Но если высказывала свое мнение, то была готова отстаивать его до конца, пока не убеждалась, что спорящего невозможно обратить в свою веру» [7, с. 69].

Однако дальше точное воспроизведение нарушается: в романе за деталями, говорящими о личности Перовской, следуют критические замечания о народнических убеждениях не только этой революционерки, но и всех чайковцев. Кропоткин, до конца жизни придерживавшийся анархо-коммунистических воззрений, дает весьма положительную оценку народнических убеждений Перовской:

Перовская была «народницей» до глубины души и в то же время революционеркой и бойцом чистейшего закала. Ей не было надобности украшать рабочих и крестьян вымышленными добродетелями, чтобы полюбить их и работать для них. Она брала их такими, как они есть… [6, с. 300].

Оценки Михайлова прямо противоположные:

Конечно, для дочери генерала и аристократки народ представлялся чем-то весьма далеким от реальности, но в этом она разделяла оптический обман едва ли не всех «чайковцев», да и не только их [7, с. 69].

В художественном мире романа Тихомиров часто выступает почти «представителем» автора: он вступает в полемику с революционной молодежью, называя народнические идеи либо «обманом», либо «чепухой» [7, с. 149]. Это выражение заимствовано из текста «Воспоминаний» и принадлежат уже «преобразившемуся» Тихомирову: «Эти цели были довольно чепухисты и сводились к созданию строя, который бы осуществлял якобы идеалы народа относительно общности земель, федерации и т. п. Обыкновенная народническая чепуха» [10, с. 122–123]. Рассказчик, опираясь на позицию реального Тихомирова-монархиста, транслирует его идеи о мечтательности и несбыточности революционных убеждений и одновременно представляет молодого Тихомирова как некоего «революционера поневоле».

В то же время повествователь не перегружает читателей системным изложением размышлений Тихомирова о задачах революционной борьбы и ее средствах, ограничиваясь лишь отдельными фразами о том, что Тихомиров «только и думал о заговоре и государственном перевороте» [7, с. 219]. Рассказчик непрерывно делает акцент на том, что Тихомиров стоял «особняком» в среде отчаянных революционеров, готовившихся к цареубийству. Радикализация Тихомирова обусловлена в романе не усвоением революционных идей, а эмоциональным всплеском, вызванным реакционными мерами правительства. Так, заключенный в тюрьме Тихомиров «чувствовал, что <…> с каждым днем <…> раздражение все более охватывает его, как переполняет его ненависть к власти» [7, с. 87]. Тихомиров верил, что казнь первомартовцев будет отменена в последний момент. Крушение этой надежды подтолкнуло революционера к принятию цареубийства.

Исторический Тихомиров был действительно вовлечен в революцию не по собственной инициативе и внутренне не полностью разделял революционные идеи. Он писал, например: «Тогда, в годы моего развития, – то есть примерно 1865–1870 – все почти были революционеры, то есть все, у кого я учился, чьи книги читал, все, кто был слышан. <…> Революционное мировоззрение само ко мне пристало» [Цит. по: 2, с. 97]; «Оставаясь теоретически радикалом, социалистом и революционером, я по чувству, по внутреннему запасу впечатлений, претерпел за эти годы замечательные изменения, которые шли в полный разрез с моими теоретическими убеждениями» [10, с. 82]. Тем не менее революционная жизнь Тихомирова у Михайлова несколько отличается от реальной истории.

Достоверным представляется то, что после освобождения из Петропавловской крепости Тихомиров — в то время член «Земли и воли» и «Народной воли» — переживал свой самый радикальный революционный период. Заключение вызвало у него «самое решительное настроение», и после выхода он «искал людей действия» [Цит. по: 8, с. 102]. Однако, даже в то время, как писал Тихомиров в брошюре «Почему я перестал быть революционером», он никогда не одобрил такого средства борьбы, как цареубийство. Разделяя свою революционную жизнь на три фазиса, он называет время «Народной воли» эпохой «мечты о государственном перевороте посредством заговора», причем Тихомиров в то время терпел стремление товарищей партии к цареубийству, «стараясь, однако, обуздывать его и подчинить созидательным идеям» [11, с. 28]. «Верой и правдой, — писал он, — по совести и убеждению, прослужил я — почти до конца 1880 года. <…> 1881 год я пережил весь уже с

чисто формальной "верностью знамени"» [11, с. 21]. Это расхождение его идей с главной задачей партии доходило до того, что он в 1880 г. просил об освобождении от партийной работы [8, с. 114]. Что касается впечатления, которое произвела на Тихомирова казнь цареубийц, то весьма любопытно сравнить текст романа Михайлова с фрагментом из воспоминаний Н.С. Русанова о диалоге романиста Рони со Львом Александровичем:

— <…> Не было ни одного дома, из окон которого не выглядывало бы любопытных. Конечно, и я должен был подойти к окну и смотреть на это шествие, иначе это могло бы возбудить подозрение. <…>

— Вам было ужасно думать, не правда ли, что ваши близкие, идейные товарищи, в жилах которых течет еще горячая кровь, через какой-нибудь час будут безжизненными трупами? <…> *Жажда мести, сознание необходимости продолжать борьбу* <Курсив наш. – *Ч. Ш.*> проникали в вашу душу? <…>

— Да, знаете, конечно, но это было после <…> а тогда я думал только, какая это несчастная судьба русского революционера, которого со всех сторон травят, как хищного зверя.

— <…> мне <Рони. – *Ч. Ш.*> было как-то не по себе, было тяжело и стыдно за Тихомирова… Эта исключительная, почти животная дума только о себе и в такие трагические минуты поразила меня… <…> [9, с. 114–115]

Тихомиров плакал, не страшась, что кто-то заподозрит его в сочувствии к цареубийцам.

<…>

Нет! Теперь только месть! Только месть! <…> Отец убит, но теперь за ним последует его сын!.. [7, с. 275–276]

В художественном тексте Михайлова Тихомиров в эпизоде казни товарищей впервые проявляет революционный темперамент, который, если верить мемуарам Русанова, не был присущ реальному Льву Александровичу. В то же время радикализация персонажа у Михайлова совершается намного позднее по сравнению с жизненной основой. Если в романе Тихомиров стал бойцом революции после убийства Александра II и решил покинуть Россию, чтобы готовить новые силы для борьбы, то в реальной истории он уехал за границу, в первую очередь, из-за боязни ареста.

Коронация Александра III — эпизод, в котором в романе Михайлова впервые пересекаются две отдельные повествовательные линии о царе и о революционере — становится неким переворотным моментом в ходе эволюции мировоззрения Тихомирова. Взволнованный общим торжественным настроением народа, он начинает сомневаться в своей правоте. В реальной истории, однако, поскольку коронация Александра III была в 1884 году, а Тихомиров уехал из России во избежание ареста еще в 1882 году, он не мог быть свидетелем коронации. Перелом в его душе происходил в эмиграции: погрузившись в заботы о семье, наслаждаясь прекрасной природой Ле-Рэнси, Тихомиров переосмыслял прошедшую жизнь и, наконец, решился на разрыв с революционерами. Заимствованные Михайловым из «Тени прошлого» фрагменты об эмигрантской жизни Тихомирова [12, с. 542–550] позволяют акцентировать в психологическом перевороте роль традиционной морали, семейных и религиозных ценностей. В реальной же истории, безусловно, отход Тихомирова от революции был обусловлен разнообразным набором факторов как в его революционной, так и в эмигрантской жизни.

Сочинения Л.А. Тихомирова — далеко не единственный источник текста Михайлова о революции. Из мемуаров Кропоткина заимствован не только фрагмент о Перовской, но отчасти и описание тюремной жизни Тихомирова-персонажа [7, с. 84-74; 6, с. 318-322]; три эпизода о товарищах Тихомирова по «хождению в народ» [7, с. 149-152], свидетельствующие о незнании революционерами народа, заимствованны из мемуаров Д.А. Клеменца «Из прошлого» [5, с. 123-126]; повествование о казни первомартовцев, которую в романе воочию видит Тихомиров [7, с. 268-276], заимствовано в основном из официального отчета о совершении казни [4] и т.д.

Таким образом, можно предположить, что несмотря на обширные выписки из сочинений Тихомирова, главный герой романа Михайлова в общем нарративе о революции в поздней Российской империи выступает до некоторой степени как «отвлеченный» образ. В повествовании писателя важны не столько характеристики личности знаменитого революционера-ренегата и эволюция его мировоззрения, сколько изображение обычного человека, который, оказавшись в подполье в силу разнородных внешних влияний, в то же время ценит традиции, нравственность, любовь, дружбу и т.д. Эти доминанты обуславливали постепенную радикализацию персонажа, с одной стороны, и его отход от революции, с другой.

Представляется, что выбор воспоминаний Л.А. Тихомирова в качестве основного источника изображения революции в романе Михайлова был не случаен. Консервативная позиция Тихомирова-монархиста, которой проникнуты его поздние тексты, позволяет автору показать как несбыточность доминирующих идей подполья 1870–1880 гг., так и некую предрешенность судьбы героя. Переработка жизненного пути реальной исторической фигуры — внесение фиктивных элементов о его решении отомстить Александру III и о личном присутствии на коронации — позволяет представить пересечение судеб царя и революционера как некий «поединок» и тем самым замкнуть две параллельные композиционные линии романа. У Михайлова в этом поединке побеждает Александр III — представитель религии, традиции и морали, тех ценностей, которые высоко ценит не только автор, но в глубине душе и сам Тихомиров, см.:

«Тихомиров вновь испытал те самые чувства, которые охватили его некогда в Успенском соборе. <…> Тихомиров против воли ощутил нечто потрясающе торжественное, настроение толпы невольно передалось ему, и слезы вновь навернулись на глаза.

<…>

— Нет, Соня права … Я не Рахметов… И не Желябов…» [7, с. 310–312]

Итак, отбирая и трансформируя многочисленные исторические источники — прежде всего воспоминания революционеров — и создавая на их основе собственный текст, автор «Забытого императора» выступает как «самая незаметная и самая властная персона в биографии» [3, с. 47]. Он компилирует из отдельных цитат и фрагментов нарратив о человеке, в глубине души приверженном традиционным ценностям, но поддавшемся распространенным в его время модным революционным веяниям, вступил в поединок с самим императором и, проиграв, был вынужден осудить террор и вернуться к моральным основам. Эта интерпретация фактов в случае Льва Тихомирова оказывается в целом не противоречащей общей биографической канве жизни знаменитого отступника революции, но из-за обилия тенденциозных эпизодов, деталей и авторских оценок не позволяет считать роман исторически достоверным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ассман А. Длинная тень прошлого. М.: Новое литературное обозрение, 2024. 328 с.
2. Дронов И.Е., Шерстюк М.В. Как Лев Тихомиров стал революционером (к вопросу об отношениях Л.А. Тихомирова и А.Д. Михайлова) // История: факты и символы. 2018. № 4(17). С. 95–103.
3. Иванова Е.А. Теоретические основы и актуальные проблемы жанра биографии // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. 2012. №12 (3). С. 43–49.
4. Кельнер В.Е. 1 марта 1881 года. Казнь императора Александра II. URL: https://litlife.club/books/211577/read (Дата обращения: 06.04.2025).
5. Клеменц Д.А. Из прошлого. Воспоминания. Л.: «Колос», 1925. 181 с.
6. Кропоткин П.А. Записки революционера. М.: Моск. рабочий, 1988. 544 с.
7. Михайлов О.Н. Забытый император. М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. 502 с.
8. Репников А.В., Милевский О.А. Две жизни Льва Тихомирова. М.: Academia, 2011. 560 с.
9. Русанов Н.С. В эмиграции. М.: Изд-во политкаторжан, 1929. 312 с.
10. Тихомиров Л.А. Воспоминания Льва Тихомирова. М.; Л.: Гос. изд-во, 1927. 515 с.
11. Тихомиров Л.А. Почему я перестал быть революционером. М.: Типография Вильде, Верхняя Кисловка, соб. дом, 1895. 127 с.
12. Тихомиров Л.А. Тени прошлого. Воспоминания. М.: Изд-во журнала «Москва», 2000. 720 с.

© Чжан Шицун (aidazh@126.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223–2982.2025.05–3.50

ЛИНГВОСЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕЙМИНГА В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ БРЕНДАХ И РЕКЛАМНЫХ КАМПАНИЯХ

LINGUOSEMANTIACAL FEATURES IN ENGLISH BRADS AND CAMPAIGNS NAMING

E. Yukina

Summary: This article is devoted to the consideration of the linguistic and semantic component in the naming of brands and advertising campaigns in English. Differently segmented brands are considered to identify common patterns, as well as the historical context and linguistic aspect of marketing are analyzed. This article can be used for further research in the field of linguistics, international marketing, and journalism.

Keywords: marketing, advertising, brand, naming, semantics.

Юкина Елена Юрьевна
Кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский политехнический университет»
sbr2017@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена рассмотрению лингвосемантического компонента при наименовании брендов и рекламных кампаний в английском языке. Рассмотрены разносегментированные бренды для выявления общих паттернов, а также проанализирован исторический контекст и лингвопрагматический аспект в маркетинге. Данная статья может быть использована для дальнейших исследований в области языкознания, международного маркетинга и журналистики.

Ключевые слова: маркетинг, реклама, бренд, нейминг, семантика.

Язык и реклама в современных исследованиях принято рассматривать в едином научном поле.

Реклама как индустрия претерпела значительное развитие благодаря двум ключевым факторам: научно-техническому прогрессу и глобализации. С момента развития рекламы как отдельной отрасли и ее главного идеолога Эдварда Бернайса до сегодняшних дней, бурное развитие науки в 50-е годы XX века и развитие сети интернет в 90-х годах XX века, безусловно, стали реперными точками современной рекламной индустрии [3]. Во-первых, технологии позволили расширить каналы коммуникации с потребителями. Если на заре маркетинга реклама распространялась в визуально-текстовых вариантах (плакаты, публикации в газетах, вывески), то изобретение радио, телевидения и, конечно же, электронно-вычислительных машин (ЭВМ) сделали возможным создание новых форм и методов воздействия на потребителя с сохранением целевого действия – покупка товара/услуги. Не менее важно отметить, что каналы коммуникациями ближе ко второй половине XX века приобрели массовый характер и стали доступны большему числу людей. Реклама приобрела более вербализированный характер, при этом дискурсивная составляющая по-прежнему оставалась одним из ключевых факторов успешной рекламной кампании и по сей день. В этой связи изучение современного нейминга брендов и рекламных кампаний является актуальным направлением междисцилинарных исследований не только в языкознании, но и в таких гуманитарных дисциплинах как социология, история, психология, философия и т.д.

Имя бренда – это одна из главных составляющих, ассоциаций. В контексте лингвосемантических особенностей нейминга следует рассмотреть наименования с точки зрения теории речевого воздействия. И.А. Стернин определил речевое воздействие как науку, предметом которой выступает эффективность общения [5]. Так, теория речевого воздействия включает в себя несколько ключевых направлений: риторику, изучающую искусство успешного публичного выступления; деловое общение, рассматриваемое в широком контексте как наука о том, как эффективно взаимодействовать с другими для достижения конкретных целей; рекламу, фокусирующуюся на эффективных методах продвижения товаров на рынке, включая текстовые и языковые аспекты.

Как упоминалось ранее, семантика наименований также определяет образ бренда для потребителя, в том числе путем формирования уникального семантического поля. Семантическое поле в лингвистике обычно используется для обозначения группы языковых единиц, объединенных общим семантическим признаком. Изначально в качестве таких единиц рассматривались слова, однако со временем в лингвистических исследованиях стали описываться семантические поля, включающие не только слова, но и словосочетания и предложения. Например, семантическое поле темы «здоровье и фитнес» в рекламе будет включать в себя такие языковые единицы, как «здоровье», «фитнес», «активность», «энергия», «сила», «выносливость», «диета и тренировка».

Важную роль в развитие рекламных текстов и номинативов внес философ Людвиг Витгенштейн, который, в частности, разработал понятие «языковой игры» в рекламных слоганах. Витгенштейн ввел понятие «языковая игра» для описания более простых форм языка, которые

являются частью общего языка. Эти формы представляют собой сочетание языка и действий, в которые он вовлечен, и они связаны между собой через общее семейное сходство [1]. Он использует фонетические (аллитерации, каламбуры), семантические (метафоры, оксюмороны) и прагматические (аллюзии, ирония) лингвистические приемы, подчёркивая их роль в коммуникации с аудиторией. Интерпретация языковой игры Витгенштейна: в таких слоганах как «Ваша киска купила бы Whiskas» или «Не дай себе засохнуть!» игра со словом привлекает внимание, формирует запоминающийся образ и вовлекает потребителя через эмоции или юмор. [4].

Таким образом, лингвосемантика в нейминге брендов и рекламных кампаний рассматривается на стадии формирования номинатива.

Нейминг в брендинге играет ключевую роль в создании словесного и ассоциативного образа, вербально олицетворяющего ценности и преимущества компании. Во многих случаях наименования брендов становятся нарицательными и даже определяются как тождественным некоторым категориям товаров. Например, «айфон» в современном англоязычном лексиконе стал синонимом слова «мобильный телефон» благодаря популярности бренда Apple среди потребителей. Другие примеры – «эйрподсы» (airpods, беспроводная гарнитура Apple) = наушники, конверсы (бренд Converse) = кеды, памперсы (подгузники бренда Pampers) = детские подгузники. Таким образом, в массовой картине мира брендинговые наименования и обычные наименования товаров становятся тождественны, что одновременно укрепляет позиции данных брендов как производителей фундаментальных товарных единиц, при этом товары конкурентов априори подвергаются сравнению с ними как с «основным» товаром, что играет немаловажную роль при выборе потребителем.

Например, если рассмотреть нейминг бренда уходовой косметики «Dove» (англ. «голубь»), то семантически данное слово имеет следующие денотаты: голубь, птица, мир, забота. В 1949 году на Всемирном конгрессе мира в Париже и Праге, приняли решение считать голубя символом мира. В свою очередь, миссия бренда – приносить мир и гармонию женщинам через заботу о себе с помощью ухода. Нейминг спортивного бренда Puma отсылает к силе, скорости и резкости, что актуально для категории спортивных товаров.

Фонетические особенности в рекламе играют важную роль в создании запоминающихся и привлекательных брендов. Звуковая символика, как, например, в слове «Zoom», вызывает ассоциации с быстротой и динамичностью, что делает название более привлекательным для потребителей. Кроме того, использование ритма, аллитерации и ассонанса, как в названиях «Coca-Cola» и «TikTok», способствует легкости восприятия и запоминания бренда. Эти фонетические приемы помогают создать уникальный звуковой образ, который может значительно повысить узнаваемость продукта.

Морфологические приемы также играют ключевую роль в формировании брендов. Сокращения, такие как «FedEx» (от Federal Express), позволяют создать лаконичные и легко произносимые названия. Словосложение, представленное такими примерами, как «Facebook» («Face» + «Book» дословно можно перевести как «книга лиц») и «YouTube» («You» + «Tube», дословно «ты в телеке»), помогает объединить два понятия в одно целое, что делает название более информативным и легко запоминающимся. Неологизмы и бленды, такие как «Netflix» (сочетание Internet и flicks), создают новые слова, которые могут эффективно передавать суть продукта. Семантические стратегии также играют ключевую роль: метафоры (например, «Amazon» — ассоциация с масштабом) и коннотации («Nike» — от греческой богини победы Ники) помогают установить глубокую связь между брендом и его потребителями. При формировании вербального образа бренда также важно учесть национально-культурологический контекст, чтобы он был эмоционально и культурно близок к потребителю и сразу вызывал доверие. С этой целью, например, компания «Lays» после приобретения прав на бренд чипсов «Walkers» в Великобритании сохранила оригинальное название, поскольку оно уже укоренилось в сознании потребителей и стало контекстным синонимом слова «чипсы» [6]

С точки зрения морфемики в целях речевых манипуляций и языковых игр можно выделить использование суффиксов для семантической мягкости и создания доверия, а также ухода от формализма и агрессивного позиционирования: суффикс -ify в стриминговом сервисе «Spotify»; сокращение с суффиксом -in' в «Dunkin' Donuts» имитирует разговорную речь, создавая ощущение простоты.

Рекламные кампании также выступают логическим развитием нейминга, расширяя семантическое поле бренда через уникальные слоганы и хэштеги. К примеру, слоган компании «Nike» *Just Do It (просто сделай это)* не только закрепляет ассоциацию с названием, но и транслирует философию бренда через призыв к действию.

Игра слов также усиливает эмоциональную связь потребителя с брендом. Хэштег «McDonald's» *#ImLovinIt* обыгрывает разговорную форму глагола, создавая эффект личного участия аудитории.

Мультимодальность рекламы позволяет углубить семантику нейминга, объединяя в себе вербальные, визуальные и аудиальные элементы. Например, логотип «Apple» с укушенным яблоком визуализирует идею «искушения знанием», дополняя лаконичное название от-

сылкой к библейскому символизму. Звуковые решения (например, джинглы «Coca-Cola») или цветовые паттерны (красный цвет «Netflix», синий цвет «Pepsi») синхронизируются с названием, усиливая его узнаваемость на сенсорном уровне. Таким образом, рекламные кампании не просто повторяют нейминг, но и обогащают его многомерными контекстами, формируя целостный образ бренда в картине мира аудитории.

Лингвистические и культурные отсылки в нейминге также формируют устойчивые ассоциации. Например, название поисковой системы «Google» возникло от искажения термина «googol» (математическое обозначение числа 10¹⁰⁰), что подчеркнуло миссию бренда — управление гигантскими массивами информации. Этот неологизм, сохраняя фонетическую простоту, превратился в отдельный глагол («to google»), закрепившись в массовом сознании как синоним поиска. Что примечательно, данный глагол интегрировался и в русский язык: «гуглить» семантически буквально синонимично глаголу «искать» в сети Интернет. Аналогично, автомобильный бренд «Tesla» отсылает к наследию ученого Николы Теслы, связывая имя с инновациями и прогрессом.

Существуют, однако, и риски игнорирования лингвистических и культурных нюансов, что может привести к различным проблемам, вплоть до вопросов правового характера. Слоган компании «Pepsi» в Китае «Pepsi brings you back to life» (в переводе: «Пепси вернет вас к жизни») был воспринят местными потребителями буквально и вызвал недоумение, так как на китайском языке он звучал как «Пепси воскрешает мертвых». Хотя это является примером неудачного перевода, основная проблема заключается в том, что, если слоган не отражает действительность, он может привести к путанице или даже вызвать негативные эмоции у аудитории [2]. Подобные ошибки возникают, когда нейминг или рекламные сообщения не учитывают семантическую многозначность или историко-социальный контекст.

Помимо необходимости соблюдения культурологического контекста, современный нейминг сталкивается с комплексом юридических и лингвистических вызовов. Регистрация товарных знаков требует обеспечения уникальности названий в условиях перенасыщенного рынка, что приводит к ужесточению патентного права и судебным спорам. Параллельно растёт тенденция к неологизмам и различным языковым экспериментам: бренды отказываются от традиционной семантики в пользу абстракций и цифровых кодов, как в случае с именем *X Æ A-12* бизнесмена Илона Маска или ребрендингом «Facebook» в «Meta». Такие решения, с одной стороны, подчёркивают инновационность, но с другой — усложняют коммуникацию с аудиторией, требуя дополнительных усилий для объяснения смысла.

Будущее нейминга определяется двумя ключевыми трендами: влиянием искусственного интеллекта и усилением ESG-принципов. Алгоритмы искусственного интеллекта, такие как GPT-4, уже используются для генерации названий, предлагая варианты на основе анализа больших данных, что поднимает вопросы об оригинальности и этике заимствований. Одновременно растёт спрос на «зелёные» бренды («Patagonia», «Beyond Meat»), где название становится частью экологического месседжа, отражая ценности устойчивости. ESG-нейминг требует не только семантической точности, но и соответствия реальным действиями компании, трансформируя нейминг из маркетингового инструмента в элемент корпоративной ответственности. Эти тренды указывают на переход от эстетики названий к их роли в формировании доверия и глобального имиджа.

Таким образом, проведённый анализ лингвосемантических особенностей нейминга в англоязычных брендах и рекламных кампаниях демонстрирует, что успешное название бренда и рекламной кампан — это сложный синтез лингвистических стратегий, культурного контекста и маркетинговых задач. Использование фонетических приёмов (аллитерации, звуковой символики), морфологических инноваций (неологизмов, блендов) и семантических игр (метафор, коннотаций) позволяет брендам формировать уникальные ассоциации, которые закрепляются в сознании потребителей. Примеры компаний, таких как «Google», «Tesla» и «Dove», иллюстрируют, как лингвистическая креативность, подкреплённая культурными отсылками, превращает названия в символы прогресса, доверия или экологичности. Однако, как показали неудачные кейсы (например, «Pepsi» в Китае), игнорирование семантической многозначности и кросскультурного аудита может привести к коммуникативным провалам. Таким образом, нейминг выступает не только инструментом идентификации, но и механизмом эмоционального и ценностного диалога с аудиторией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Витгенштейн Л. Философские исследования / Л. Витгенштейн // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. М., 1985. – С. 24–37.
2. Как Pepsi начудило в Китае или что не так со слоганом? // vc.ru URL: https://vc.ru/marketing/1631392-kak-pepsi-nachudilo-v-kitae-ili-chto-ne-tak-so-sloganom (дата обращения: 20.04.2025).
3. Роговский Владимир Станиславович Бернейс Э. Пропаганда / Пер. с англ. И.И. Малкова. СПб: Питер, 2021 // Пути России. 2024. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/berneys-e-propaganda-per-s-angl-i-i-malkova-spb-piter-2021 (дата обращения: 23.04.2025).

4. Семерник Е.И. Понятие языковой игры в рекламном слогане // Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов XII Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов. - Минск: 2018. - С. 136–143.
5. Стернин И.А. Основы речевого воздействия. Учебное издание. – Воронеж: «Истоки», 2012.- 178 с.
6. Walkers fans are only just realising why crisp brand is called Lays outside UK // Yahoo! URL: https://uk.news.yahoo.com/walkers-fans-only-just-realising-184403846.html?guccounter=1&guce_referrer=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2xlLmNvbS8&guce_referrer_sig=AQAAAK9Azo1th8iWFZPFaMpmqK1q4dEzrS1IbUnsA3nB1S9KYwLtPNY2O2fsUa4BHlNPYHtnoZJvEuZOO0oax2FsC45--vR8Odq8tBlHFFw6X4Fg_UXaWBvK8xKr4XBkDdCgQrT6yz090J3NZg_6RXmRm5VhQ3Jse3WQOzazrKKulGju (дата обращения: 20.04.2025).

© Юкина Елена Юрьевна (sbr2017@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Abd El-Moez Doaa Magdy – Aspirant- Faculty of languages (Al-Alsun), Ain-Shams university, Cairo, Egypt

Adiyatova Z. – Postgraduate student, Republic of Tatarstan Academy of Sciences Institute of Tatar Encyclopedia and Regional Studies (Kazan)

Agafonova O. – senior lecturer, Odintsovo Branch, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Aleksiuk Iu. – Post-Graduate Student, Orenburg State University

Alesar A. – Senior Lecturer, Odintsovo branch of MGIMO of the Ministry of Foreign Affairs of Russia

Andreev A. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Saint Petersburg State University

Ankudimova D. – Senior teacher, Ufa University of Science and Technologies

Aynulova S. – Pacific National University

Baksheev A. – Candidate of Historical Science, Associate Professor, Krasnoyarsk State Medical University. prof. V.F. Voyno-Yasenetsky

Banshchikova Ya. – Postgraduate student, Moscow State Pedagogical University (Moscow)

Bedenko E. – Postgraduate student, Kazan (Volga Region) Federal University

Belov N. – Research Engineer, St. Petersburg State University

Belova A. – Research Engineer, St. Petersburg State University

Belozerova E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Belyakova M. – postgraduate student, Moscow Social Pedagogical Institute (MSPI), Moscow

Bragina S. – senior lecturer, Odintsovo Branch, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Bulakh K. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute

Bundaeva E. – postgraduate student, Buryat State University named after Dorzhi Banzarov, Ulan-Ude

Chen Xiaoyi – Jilin University of Finance and Economics, People's Republic of China, Changchun; Baikal State University (Irkutsk)

Dekanov A. – Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Demchenko N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute

Dementiev N. – Lecturer, St. Petersburg State Pediatric Medical University

Dokhov M. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State Pediatric Medical University

Our authors

Efremova K. – Laboratory Assistant, St. Petersburg State Pediatric Medical University

Elinson M. – Candidate of philological science, associate professor, Ufa University of Science and Technologies

Fang Yuhao – graduate student, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

Fedoseeva T. – senior teacher, Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Galiev L. – Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Galkina N. – Pacific State University, Khabarovsk

Ganin G. – Postgraduate Student, Russian Presidential Academy of National Economy, and Public Administration (Moscow)

Gorina E. – Doctor of Philological Sciences, Ural Federal University, Ekaterinburg

Gurova E. – candidate of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ufa University of Science and Technology"

Ivashchenko O. – Senior Lecturer, Shevchenko Transnistria State University (Tiraspol)

Kaloev A. – North Ossetian State Medical Academy, Vladikavkaz

Karimova K. – Senior Lecturer, Kemerovo State Medical University North-West Institute of Management - Branch of RANEPA

Khairullina M. – teacher, South Ural State University (national research University), Chelyabinsk

Kharitonov M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (Cheboksary)

Khristich Yu. – Senior Lecturer, Federal State-Owned Military Educational Institution of Higher Education "Prince Alexander Nevsky Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation"

Kokoeva M. – North Ossetian State Medical Academy, Vladikavkaz

Kopaneva D. – Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer, St. Petersburg State University

Krasnozhenova E. – Doctor in History, Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Leading Researcher, Department "Institute for the History of Defense and Siege of Leningrad", State Memorial Museum Defense and Siege of Leningrad

Krasutskii S. – Research Engineer, Institute of History, Saint Petersburg State University

Krushanova R. – candidate of Philosophical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ufa University of Science and Technology"

Kulik S. – Doctor in History, Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

Kuzmina R. – Candidate of Philological Sciences, Senior Researcher, Institute for Humanitarian Research and Problems of Indigenous Peoples of the North Siberian Branch, The Russian Academy of Sciences, Yakutsk

Lapko A. – senior lecturer, Pacific National University

Ledeneva E. – Senior Lecturer, Novosibirsk State Pedagogical University

Liu Gaochen – Graduate student, Saint-Petersburg State University

Malikov R. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Malinovsky D. – Saint Petersburg State University

Man Shu – Candidate of Philology, Postdoctoral, Fellow of Marxism Research Centre, Lecturer, Henan Normal University

Markova N. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Mikhailova S. – Volgograd State Socio-Pedagogical University

Moiseev N. – postgraduate student, Tyumen State University

Moskavets M. – Candidate of Philological Sciences, associate professor, Odintsovo Branch, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Mozheevskaya A. – teacher, South Ural State University (national research University), Chelyabinsk

Niu Qiang – St. Petersburg State University

Nosenko E. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Lugansk State University named after Vladimir Dahl

Okazova Z. – Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Chechen State Pedagogical University, Grozny

Petkov V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kuban State University (Krasnodar)

Petrova T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola)

Potmenskaya E. – doctor of pedagogical sciences, professor, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

Povolotsky K. – Associate Professor, Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots

Prischepa A. – Candidate in History, docent, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Researcher, Department "Institute for the History of Defense and Siege of Leningrad", State Memorial Museum Defense and Siege of Leningrad

Rubannikova I. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management

Schelokova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ural State University of Railway Transport (Ekaterinburg)

Semenova S. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University", Krasnodar

Shovkun V. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Pacific State University"

Sirik S. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots

Sizykh M. – senior lecturer, Baikal State University (Irkutsk)

Starova A. – teacher, Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev-KAI

Sternin V. – Lecturer, St. Petersburg State Pediatric Medical University

Sudakova Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences, Dimitrovgrad Institute of Engineering and Technology, branch, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "National Research Nuclear University "MEPhI"

Sulumkhanova Kh. – Postgraduate student, Chechen State Pedagogical University, Grozny

Sushkov D. – Postgraduate student, Russian State University for the Humanities, Moscow

Svergunenko D. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University", Krasnodar

Tarasova A. – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Elabuga Institute of Kazan Federal University

Tartysheva N. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute

Telelyuev A. – Postgraduate Student, Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute

Tikhomirova A. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State Pediatric Medical University

Tsallagova Z. – Senior Lecturer, North Ossetian State Medical Academy, Vladikavkaz

Wang Engui – West Ukrainian National University

Wang Jing – Lecturer, Heihe University

Yevtushenko Yu. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots

Yu Zhijie – Associate Professor, Doctor of philosophy sciences, Heihe University

Yukina E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Moscow Polytechnic University"

Zhandarova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University", Krasnodar

Zhang Qi – Postgraduate student, Ural Federal University, Yekaterinburg

Zhang Shicong – Saint Petersburg State University

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале

Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе "Антиплагиат".

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением ".doc", или ".rtf", шрифт 14 Times New Roman.
- Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).