

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№10 2024 (ОКТАБРЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

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

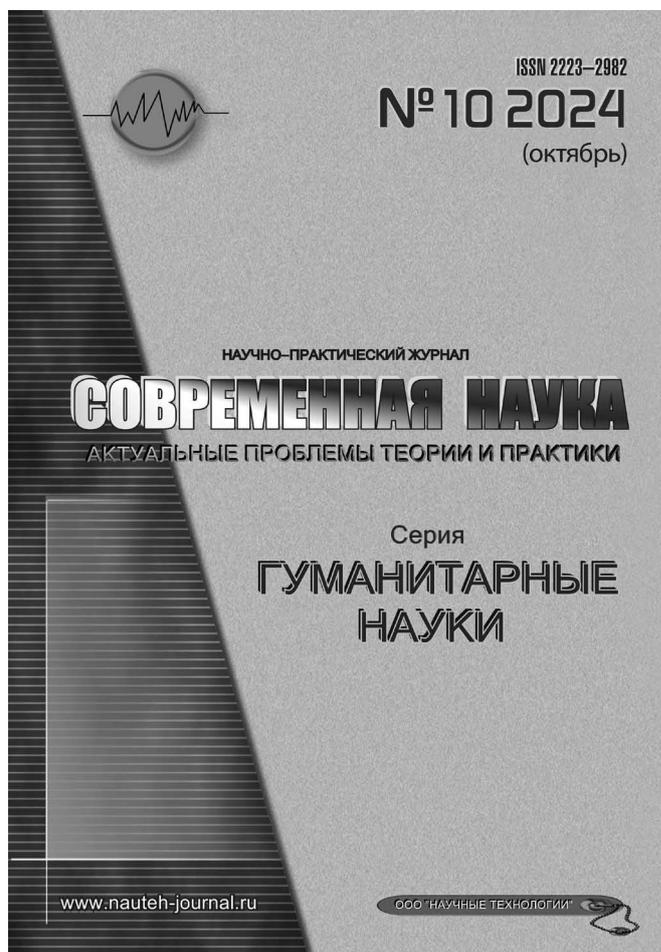
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

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

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296
Подписано в печать 14.10.2024 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Бородин М.П., Рубцов С.Н., Гаврилова О.В., Зувев А.В. – Основные аспекты учреждения профессиональной пожарной охраны в Российской империи
Borodin M., Rubtsov S., Gavrilova O., Zuev A. – Main aspects of the establishment of professional fire protection in the Russian empire 7

Гусев К.Д. – Социально-экономическое развитие Динского района Краснодарского края во второй половине XX в. как отражение проблем советской деревни
Gusev K. – Socio-economic development of Dinskoy district of Krasnodar region in the second half of the 20th century as a reflection of the problems of the Soviet village 13

Демьянов Г.В. – Советская психотерапия в контексте научных взглядов В.А. Гиляровского
Demyanov G. – Soviet Psychopharmacotherapy in the Context of Scientific Views of V.A. Gilyarovskij 18

Мацакова В.М. – Вхождение калмыков в состав России как целевая основа включения их боевого потенциала в российскую военную организацию
Matsakova V. – Entry of the Kalmyks into Russia as a target basis for including their combat potential into the Russian military organization 24

Пташко Т.Г., Перебейнос А.Е., Трофимова Н.В., Павленко Е.Ф., Моисеева Е.В. – Любительские драматические коллективы в досуговой повседневности горожан и горнозаводского населения Урала (вторая половина XIX – начало XX вв.)
Ptashko T., Perebeynos A., Trofimova N., Pavlenko E., Moiseeva E. – Amateur dramatic groups in the daily life of the city dwellers and mining and industrial population of the Urals (second half of the 19th – early 20th centuries) 28

Тарасов И.М. – О времени миграций славян в Псковско-Новгородский регион и «северном объединении» доваряжской эпохи
Tarasov I. – About the time of migration of Slavs to the Pskov-Novgorod region and the "Northern Union" of the pre-Varangians era. 33

Царикаев А.Т., Дзотцоева З.Е. – Административно-территориальное устройство Северной Осетии в 1920-1930-е гг.
Tsarikaev A., Dzotsoeva Z. – Administrative-territorial structure of North Ossetia in the 1920-1930s. 42

Педагогика

Артеменко Б.А., Калашников Н.В., Жукова Е.А. – Использование дидактических игр в экологическом образовании обучающихся
Artemenko B., Kalashnikov N., Zhukova E. – Using didactic games in environmental education of students 48

Асейкина Л.С., Кашина Л.Г. – Комплексный подход к организации дифференцированного обучения иностранных военнослужащих языку специальности
Aseykina L., Kashina L. – An integrated approach to the organization of differentiated training of foreign military personnel in the specialty language 53

Безрученко Т.Е. – Эволюция представлений о семейном воспитании в русской педагогике XVIII-XVI вв.
Bezruchenko T. – The evolution of ideas about family education in Russian pedagogy of the XVIII-XXI centuries 58

Глубокова М.Н. – Развитие навыков информационной безопасности в цифровой образовательной среде медицинского вуза
Glubokova M. – Developing information security skills in the digital educational environment of a medical university. 63

- Колобкова А.А.** – Иноязычное обучение в отечественном образовании XVIII – первой половины XIX веков: французский и немецкий языки
Kolobkova A. – Foreign language teaching in Russian education of the XVIII – first half of the XIX centuries: French & German 66
- Кондрашова Н.В.** – Применение метода квестов при обучении иностранных студентов в российском вузе и при решении проблемы их адаптации
Kondrashova N. – The use of the quest method in teaching foreign students at a Russian university and in solving the problem of their adaptation 71
- Крысанова Н.Ю.** – Обеспечение личностной заинтересованности обучаемых в аудировании на уроках иностранного языка с помощью использования регионоведческих материалов
Krysanova N. – Ensuring personal interest of trainees in listening in foreign language lessons through the use of regional studies materials 75
- Кузеванова А.А., Чушева Н.А.** – Специфика сформированности семантического компонента языковой способности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи
Kuzevanova A., Chuesheva N. – The specifics of the formation of the semantic component of the language ability of younger schoolchildren with severe speech disorders 80
- Кюрегина А.В.** – Проблемы содержания образования, установленные в ходе просветительских мероприятий и исследований на биоэтическую тематику
Kyuregina A. – The problems of contents of education found in the process of enlightenment activities and investigations on bioethical themes 85
- Лисейкина О.В., Макаров А.В., Миндлин Ю.Б.** – Использование бизнес-метода KPI для оценки эффективности в педагогической практике вуза
Liseikina O., Makarov A., Mindlin Yu. – Using the KPI business method to evaluate effectiveness in the pedagogical practice of the university 93
- Миклошевич К.С.** – О характеристике сущности понятия «субъект индивидуальной образовательной траектории»
Mikloshevich K. – On the characteristics of the essence of the concept "subject of individual educational trajectory" 96
- Нюрксне Л.А., Першин Ю.Л., Комин С.В.** – Общие принципы обучения физической культуре студентов вуза с точки зрения эстетики
Nyurksne L., Pershin Yu., Komin S. – General principles of teaching physical education to university students from the aesthetics point. 100
- Помалейко А.Л.** – Аксиологический подход как основа педагогического исследования сущности социальной активности пожилых людей
Pomaleyko A. – Axiological approach as a basis for pedagogical research into the essence of social activity of older people. 104
- Салаватулина Л.Р., Гнатышина Е.В., Ворожейкина А.В.** – Наставническая модель сопровождения профессионального самоопределения учащихся профильных классов в системе непрерывного педагогического образования
Salavatulina L., Gnatyshina E., Vorozheykina A. – Mentoring model of supporting professional self-determination of students of specialized classes in the system of continuous pedagogical education 107
- Сафронов И.А.** – Средства потребления кинематографа как инструмент достижения педагогических целей
Safronov I. – Means of cinema consumption as a tool for achieving pedagogical goals 114
- Сибгатуллина А.А.** – Использование лингвистических корпусов в процессе формирования исследовательских компетенций студентов
Sibgatullina A. – The use of linguistic corpora in the process formation of students' research competencies. 118

- Симонова М.А., Григорьева Н.А., Ольмезова С.Э., Круглова Д.Г.** – Обеспечение доступности высшего образования в ФРГ и Великобритании: исторический опыт, тенденции и перспективы
Simonova M., Grigorieva N., Olmezova S., Kruglova D. – Ensuring access to higher education in Germany and the United Kingdom: historical experience, trends and perspectives124
- Степанова Е.Н.** – Проблемы создания постболонской системы высшего образования в России
Stepanova E. – Problems of creation of a post-Bologna system of higher education in Russia129
- Харченко Н.Л., Косых Д.А., Сахарова Н.С., Хорохорина Г.А., Сазонова К.И.** – Роль и значимость цифровой трансформации образования в развитии навыков будущего
Kharchenko N., Kosykh D., Sakharova N., Khorokhorina G., Sazonova K. – The role and significance of digital transformation of education in developing the skills of the future138
- Хорошуннова А.С.** – Педагогические аспекты социализации детей дошкольного возраста: проблемы и решения
Khoroshunova A. – Pedagogical aspects of socialization of preschool children: problems and solutions143
- Чижов С.В.** – Педагогический аспект деятельности инженерной научной школы в системе высшего и среднего профессионального технического образования
Chizhov S. – The pedagogical aspect of the activity of the engineering scientific school in the system of higher and secondary technical education147
- Чумак Р.Р., Нежметдинов Р.А., Ненарокомов М.Д., Ковалев И.А.** – Использование интерактивных моделей технологического оборудования для обучения операторов в средах виртуальной реальности
Chumak R., Nezmetdinov R., Nenarokomov M., Kovalev I. – Use of interactive models of technological equipment for training operators in virtual reality environments151
- Яковлева Е.В.** – Методологические основы формирования физических понятий в вузе
Yakovleva E. – Methodological foundations of forming physical concepts in higher education institution155
- Филология
- Алексютина О.А.** – Коммуникативный потенциал наружной рекламы
Aleksyutina O. – Communication potential of outdoor advertising161
- Ван Линлин, Лю Цзымин** – О карнавализации в романе Хейдока «Маньчжурская принцесса»
Wang Lingling, Liu Ziming – On Carnivalization in Heydok's Novel "The Manchu Princess"167
- Ван Люян** – Оптимистическая утопия Вяч. Иванова и её разрушение в драме «Кольца»
Л.Д. Зиновьевой – Аннибал
Wang Liuayang – Vyach. Ivanov's optimistic utopia and its destruction in the drama "Rings" of Zinovieva - Annibal172
- Воронова Е.В.** – Интертекстуализация как проявление культурного кода в художественном тексте
Voronova E. – Intertextualization as a manifestation of the cultural code in a literary text177
- Грибань С.В.** – Особенности медицинского дискурса на ТВ: приемы и формы трансляции (на примере телевизионной программы «Жить здорово»)
Griban S. – Features of medical discourse on TV: techniques and forms of broadcasting (using the example of the television program "Living healthy")181
- Гришин А.Ю., Филиппиду Электра** – Оценочная амбивалентность греческой дипломатической лексики с потенциально конфликтной семантикой
Grishin A., Filippidou Elektra – Evaluative ambivalence of Greek diplomatic vocabulary with potentially conflictogenic semantics185

Маслакова А.О., Кривова А.Л. – Метафора в языковой картине мира на примере англоязычной рекламы продуктов питания <i>Maslakova A., Krivova A.</i> – Metaphor in the linguistic worldview in the English advertisements of food191	Чжао Дунъян – Медиаобраз Китая на страницах журнала "Вестник Европы" во второй половине XIX века <i>Zhao Dongyang</i> – China's media image in the pages of the journal "Vestnik Evropy" in the second half of the 19th century216
Мошина Е.А., Бакирова А.А., Шершуква Н.В. – Мифологическое содержание символа star (звезда) в английской лингвокультуре <i>Moshina E., Bakirova A., Shershukova N.</i> – Mythological content of the star symbol in English196	Ширапова В.Т., Халхарова Л.Ц. – Хронотоп дороги в поэзии Мэлса Самбуева <i>Shirapova V., Khalharova L.</i> – Wandering chronotopos in the poetry of Mels Sambuev221
Плахотнюк Л.А. – Лингвистические аспекты функционирования юридических терминов в англоязычных научно-популярных юридических текстах <i>Plakhotnyuk L.</i> – Linguistic aspects of the functioning of legal terms in English-language popular scientific legal texts203	Щелкова О.В. – Дружка в свадебной обрядности терских казаков кизлярской полосы и Прикаспия <i>Shchelkova O.</i> – A friend in the wedding ceremony of the terek Cossacks of the Kizlyar strip and the Caspian Sea226
Резник В.А. – Динамика и трансформация лингвокультурного типажа «либертин» <i>Reznik V.</i> – Dynamics and transformation of linguo-cultural type "libertine"207	Юссеф Шорук, Грязнова А.Т. – Проблема систематизации стержневых слов поэтических фразеологизмов в повести И.С. Тургенева «Первая любовь» <i>Shoruk Youssef, Gryaznova A.</i> – The problem of systematization of the core words of poetic phraseological units in Ivan Turgenev`s novel "First Love"229
Саманех Кавьяни – Рассмотрение обращений в русской телефонной коммуникации с социолингвистической точкой зрения (на фоне персидского языка) <i>Samaneh Kavyani</i> – Consideration of appeals in Russian telephone communication from a sociolinguistic point of view (on the background of the Persian language)210	Информация
	Наши авторы. Our Authors.....235
	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....237

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЖАРНОЙ ОХРАНЫ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

MAIN ASPECTS OF THE ESTABLISHMENT OF PROFESSIONAL FIRE PROTECTION IN THE RUSSIAN EMPIRE

**M. Borodin
S. Rubtsov
O. Gavrilova
A. Zuev**

Summary: The article analyzes the main aspects of the establishment of professional fire protection in the capital of the Russian Empire.

The relevance of the article is due to the continuity of the main aspects of the establishment of professional fire protection in the capital of the Russian Empire in the work of the fire service today, both in the creation of new units, and in matters of development of the fire protection in general.

The purpose of the study is to determine the main directions of ensuring and developing fire safety aimed at fulfilling the tasks of modern fire and rescue units to extinguish fires and eliminate emergency situations, based on historical experience and professional competencies in the field of fire safety.

Keywords: Senate, Decree, professional fire brigade, staff, fire station.

Бородин Михаил Павлович

Кандидат исторических наук, доцент, доцент,
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России
имени Героя Российской Федерации генерала армии
Е.Н. Зиничева
michaelborodin@mail.ru

Рубцов Сергей Николаевич

Доктор исторических наук, профессор, Российская
академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (Северо-Западный
институт управления РАНХиГС), Санкт-Петербург
rubzov@bk.ru

Гаврилова Ольга Вячеславовна

Кандидат юридических наук, старший преподаватель,
Ленинградский областной филиал Санкт-Петербургского
университета Министерства внутренних дел
Российской Федерации
filikolga@gmail.com

Зуев Андрей Вячеславович

Кандидат исторических наук, доцент, доцент,
Государственный университет морского и речного
флота имени адмирала С.О. Макарова
univerandrey@mail.ru

Аннотация: В данной статье проводится всесторонний анализ ключевых аспектов формирования профессиональной пожарной охраны в столице Российской империи.

Актуальность. Исследование носит актуальный характер, поскольку современные подходы к организации противопожарной службы, в том числе создание новых подразделений, совершенствование существующих структур, неизбежно опираются на большой исторический опыт и наработанные практики. Преимущество упомянутых аспектов играет важную роль в обеспечении надежной пожарной безопасности и повышении уровня показателя эффективности противопожарных мероприятий в условиях современного мира.

Целью данного исследования является выявление, систематизация основных направлений обеспечения и развития пожарной безопасности, которые способствуют успешному выполнению задач современных пожарно-спасательных подразделений, включающих в себя тушение пожаров, ликвидацию ЧС, требующее комплексного подхода, высокого уровня профессиональных компетенций.

Анализ исторического опыта, глубокое понимание профессиональных компетенций в области пожарной безопасности, дают возможность сформировать наиболее эффективные стратегии для дальнейшего решения актуальных задач в сфере противопожарной деятельности.

Ключевые слова: Сенат, Указ, профессиональная пожарная команда, штаты, пожарное депо.

Большая часть царствования Александра I прошла среди великих войн, все силы русского народа были направлены на борьбу с Наполеоном. Закончив тяжёлую борьбу с Наполеоном, Император Александр I занялся совершенствованием внутреннего управления империи. В числе более крупных мероприятий Александра I необходимо отметить окончательную отмену пытки при судебном разбирательстве и заботы об облегчении участи крепостных. Еще до начала отечественной войны издан был в 1803 г. закон о свободных хлебопашцах. Петровские комиссии заменяются министерствами, учреждается Государственный Совет для рассмотрения новых законов и обсуждения сметы государственных доходов и расходов. Наряду с преобразованием государственных учреждений нельзя не отметить забот Императора в пользу просвещения. Им создается особое министерство народного просвещения.

Открываются три новых университета в Харькове, Казани и Петербурге; основан был Императорский Александровский лицей, лицеи в Ярославле и в Нежине. В начале XIX века правительство Российской Империи инициировало значительные изменения в организации пожарной охраны, стремясь обеспечить системный подход к этой важной задаче не только в столицах, но и во всех городах. Урбанизация и увеличение плотности застройки привели к росту числа крупных пожаров. Эти события потребовали строгих полицейских мер по предотвращению неосторожного обращения с огнем.

Одновременно с этим возникла необходимость пересмотра существующей системы пожарной охраны, которая к тому времени показала свою неэффективность. Система XVIII века, в рамках которой обыватели столицы обязаны были лично участвовать в тушении пожаров или содержать работников за свой счет, стала архаичной. Генеральный обзор состояния пожарного дела выявил несостоятельность такого подхода.

Резкий рост городов и частые пожары привели к осознанию необходимости создания профессиональных пожарных команд при полицейских частях. Примером для реформы послужил зарубежный опыт. 29.11.1802 г. император Александр I указом предписал создать пожарную команду в Петербурге по образцу ночной полицейской стражи. Решение стало важным шагом в укреплении пожарной безопасности и отражало стремление государства к модернизации системы защиты от пожаров [1; 8].

Важным и решительным шагом в направлении создания профессиональной пожарной команды стало издание Императором Александром I указа, датированного 24 июня 1803 года. Этот указ, знаменующий собой значительное преобразование в управлении столицей, предоставил обывателям Санкт-Петербурга долгождан-

ное освобождение от ряда обременительных обязанностей. Императорский указ предписывал: с момента вступления в силу, обыватели больше не должны содержать пожарных, ночных сторожей и освещать улицы. Упомянутые же функции взяла на себя специальная команда солдат, неспособных к фронтовой службе (выплачивалось им по сто рублей сорок копеек ассигнациями в год для выполнения обязанностей).

При полицейских частях Петербурга создали пожарные команды, включившие 1602 солдат внутренней стражи. В состав также вошли бывшие будочники. Упомянутое обеспечило преемственность в охране порядка.

Для финансового обеспечения деятельности новой пожарной команды были предусмотрены средства в размере тридцати шести тысяч пятидесяти трёх рублей ассигнациями, которые надлежало выделять из городского бюджета. Таким образом, данный указ не только облегчил бремя обязанностей, лежавших на обывателях, но и заложил основу для профессионального подхода к обеспечению пожарной безопасности в столице, соответствующего требованиям и ожиданиям того времени [2; 10].

Новая пожарная команда была сформирована и из соответствующих ресурсов полицейских частей. В её состав вошли брандмейстеры, погонщики, обоз, лошади из штатного расписания 98 года 18-го века, благодаря чему сохранился опыт и преемственность. Руководство оставалось за брандмайором с годовым окладом 450 рублей. Оклад подчёркивал важность его должности. Также утвердили новые штаты для команд в Санкт-Петербурге и Москве. Документы регламентировали численный состав и оклады ключевых должностей.

Введение же таких чётких норм, правил способствовало стандартизации, повышению уровня эффективности работы пожарных команд, необходимое в условиях быстро растущих городов.

24.06.1803 года – знаковый день в истории Петербурга, поскольку именно тогда состоялось официальное формирование и открытие первой профессионально организованной пожарной городской охраны. День этот по сути обозначал собой начало новой эры в обеспечении безопасности столицы; все вопросы противопожарной защиты начали рассматриваться с особым вниманием, профессионализмом. Изначально пожарные команды не были полностью отделены от полиции и действовали в составе полицейских частей города, таких как Адмиралтейские, Московская, Каретная и другие [9]. В "Высочайше" утверждённых штатах от 24 июня 1803 года были закреплены изменения, которые значительно преобразовали организацию пожарной охраны в Санкт-

Петербурге. В этих документах содержались численные данные и оклады, что подчеркивало серьезный подход к формированию пожарных команд (см. табл. 1). Также были утверждены новые штаты для пожарных команд в Москве, регулирующие численный состав и жалование для ключевых должностей [14].

Из общего состава полицейской стражи, насчитывающего одну тысячу шестьсот два человека, семьсот восемьдесят шесть человек были выделены для тушения пожаров и зажигания фонарей. Иные восемьсот шестнадцать человек несли дежурство у будок. В ведении полиции находилось двести шестьдесят четыре лошади. Из этого числа двести двадцать четыре использовались для нужд пожарных, шестнадцать — для двух полицеймейстеров, а двадцать четыре предназначались для Императорских театров и Эрмитажа. Для содержания пожарных лошадей, согласно штатам, тысяча семьсот девяносто восьмого года, выделялось десять тысяч восемьдесят шесть рублей и сто семь с половиной копеек ассигнациями.

Работа пожарной команды была организована по строго регламентированному порядку, что обеспечивало высокую эффективность и оперативность в борьбе с огненной стихией:

1. На передовой позиции находился брандмейстер, верхом на лошади, что позволяло ему быстро пе-

ремещаться на место происшествия и координировать действия команды.

2. Важным элементом оснащения служила средняя труба, предназначенная для подачи воды.
3. Три бочки, предназначенные для хранения и транспортировки воды, обеспечивали запас жидкости для тушения огня.
4. Линейка, используемая для перевозки пожарных служащих на место пожара.
5. Повозка с лестницами и баграми служила для доставки указанного оборудования на пожар.

По прибытии к месту пожара лошадей отпрягали от труб, линеек и повозки с баграми, чтобы освободить их для выполнения других задач. В случае необходимости привозили дополнительные ресурсы, такие как большие или малые трубы и запасные чаны, что позволяло более эффективно справляться с возгораниями [13; 7].

Кроме выполнения прямых обязанностей по тушению пожаров, нижние чины пожарной команды также были ответственны за зажигание уличных фонарей. Контроль за правильностью и регулярностью освещения города осуществляли брандмейстеры, что способствовало поддержанию порядка и безопасности в ночное время.

В 7 году 19-го века было утверждено новое штатное расписание для пожарной команды при Санкт-

Таблица 1.

	Число людей.	Имъ окладн. въ годъ жалованья.				
		Одному.		Всѣмъ.		
		Р.	К.	Р.	К.	
Брантъ-Маюръ	1	450	—	450	—	
Брантмейстеровъ	11	200	—	2200	—	
Имъ помощниковъ унтеръ офицерскаго чина	11	48	—	576	—	
Пожарныхъ рядовыхъ въ каждую часть по 48	528	36	—	20736	—	Указанное число пожарныхъ вошло въ общ. составъ 1602 чел. полицейской и пожарной командъ и будочниковъ существовавшихъ по штатамъ 1792 г.
Мастеръ заливныхъ трубъ	1	300	—	300	—	
Литейщикъ	1	150	—	150	—	
Мѣдникъ	1	150	—	150	—	
Токарь	1	150	—	150	—	
Слесарный мастеръ	1	150	—	150	—	
Слесарныхъ учениковъ	2	75	—	150	—	
Сапожниковъ	2	75	—	140	—	
Кузнецовъ	1	150	—	150	—	
Трубочистный мастеръ	26	16	—	390	—	
Трубочистовъ	26	16	—	390	—	
Фурмановъ при пожарныхъ орудіяхъ	137	6	—	882	—	
Итого . . .	614	—	—	26934	—	

Петербургской таможне. Состав этой команды включал одного унтер-брандмейстера и 36 рядовых. Это изменение стало результатом ходатайства министра коммерции, который подчеркнул важность и экономическое значение биржевого рынка для города и страны [15].

В 11 году 19-го века, в свете расширения застройки в районе рот Измайловского полка, была создана двенадцатая пожарная часть — Нарвская. В её состав вошли один брандмейстер, один помощник унтер-офицерского ранга, два трубочиста, 48 рядовых пожарных, 10 фурманов (кучеров) и 20 лошадей. Финансирование и содержание данной части соответствовали штатам 1804 года, а брандмейстеру были выделены дополнительные 50 рублей из конторы адресов. Эта реформа позволила адаптировать организацию пожарной охраны к растущим потребностям города и улучшить её эффективность в условиях новых вызовов [12].

С момента учреждения пожарных команд началась масштабная реформа в области противопожарной безопасности. Ключевым элементом упомянутых изменений стало строительство специализированных пожарных депо, также известных как съезжие дома с каланчами. Здания служили нескольким целям одновременно: во-первых, предоставляли место размещения пожарных, полицейских учреждений; во-вторых, функционировали как центральные пункты (для координации действий пожарных команд).

Строительство пожарных депо являлось не просто какой-то необходимостью. Упомянутое сложилось стратегической мерой, направленной на обеспечение эффективной борьбы с огненной стихией. При этом важно отметить: здания включали в себя каланчи — высокие башни (для наблюдения). Каланчи позволяли пожарным видеть за пределы своих участков, быстрее реагировать на все те угрозы, которые возникают. Депо также служило с целью размещения полицейских, пожарных учреждений (упомянутое позволяло объединить усилия разных служб, и кроме того, повысить уровень взаимодействия).

Нововведения в строительстве, организации пожарных депо привели к значительным улучшениям в противопожарной охране; они обеспечили систематизацию, повышение уровня показателя эффективности действий пожарных команд. Благодаря новым стандартам и оборудованию, такие депо стали важным элементом в борьбе с огненной стихией и гарантией быстрого реагирования на чрезвычайные ситуации [11].

Реформа пожарной охраны стала особенно важной для Москвы после пожара 12 года 19-го века. Пожар уничтожил значительную часть города, и он показал: нужен системный подход к противопожарной безопасно-

сти. Введение новой структуры пожарной охраны в Москве стало необходимым шагом улучшения её работы.

В рамках реорганизации построено несколько новых депо, которые обеспечили значительное улучшение оснащения, организации работы. Пожарные депо получили современное оборудование. Упомянутое позволило значительно повысить эффективность работы. Реорганизация включала в себя обучение кадров, создание четкой системы распределения ресурсов, что способствовало более быстрому, эффективному реагированию на пожары [11].

Крупные пожарные катастрофы наглядно продемонстрировали важность эффективной пожарной охраны, а также необходимость постоянного совершенствования систем безопасности.

Пожар в Большом театре 1 января 11 года 19-го века стал заметным событием. После спектакля «Русалка» начался огонь, который длился более 8-и часов. Пламя освещало городские улицы и достигло угрожающих размеров. Театр был уничтожен. Событие сильно потрясло общественность. Многие восприняли пожар как предвестие грядущих событий, включая наполеоновское вторжение в Россию [11].

Другой значимой катастрофой стал пожар Спасо-Преображенского собора, который произошёл 8 августа 25 года 19 века, уничтоживший собор и привёл к гибели до ста солдат, которые были отправлены на помощь пожарным командам. Важно отметить, что инцидент затронул не только церковное имущество, но и привёл к значительным человеческим потерям [11].

Одной из ключевых мер по улучшению противопожарной безопасности стало создание мастерских для огнегасительных средств. В 12 году 19-го века в Петербурге и Москве по указу императора появились особые пожарные депо с мастерскими, разрабатывающими и производящими огнегасительные инструменты. Готовые изделия отправлялись в губернии. Полицейские мастера чинили и создавали инструменты, обучали новых мастеров - специалистов [6].

Обучение специалистов из губерний являлось важной частью особых пожарных депо. В каждом таком депо были образцы инструментов, служившие эталонами для производства новых. В городе Петербурге организацией работы в особом депо занимался брандмайор, а в городе Москве — специальный чиновник под покровительством обер-полицеймейстеров. После завершения обучения специалисты возвращались домой, где занимались производством, ремонтными работами пожарных инструментов и обучали данному ремеслу соответствующих учеников [6].

Чуть позднее, в 18-м году, реорганизовали пожарные части в губернских городах с целью улучшения управления противопожарной безопасностью. Города разделили на участки с точным количеством инструментов, лошадей, сотрудников. При этом любая часть должна была располагать своими зданиями непосредственно с целью хранения оборудования, размещения личного состава и лошадей. При этом в любой части назначали брандмейстера, у которого было по два ученика, обученных ремонту, работе с инструментами. Пожарные же инструменты распределялись из С.-Петербургского пожарного депо в губернские города. Ученики брандмейстеров обучались в депо и затем отправлялись в свои губернии для продолжения работы. Следует отметить, что обучение и содержание учеников финансировались за счет городов, из которых они были отправлены [4].

Эти меры, изменения способствовали значительному улучшению пожарной безопасности, как в столичных, так и в провинциальных городах. Реорганизация, улучшение оборудования пожарных депо, а также повышение квалификации кадров позволили эффективно бороться с огненными катастрофами, минимизировать их последствия.

В тот же период наблюдение за предосторожностями от пожара возлагалось непосредственно на исправника, причем губернаторам предоставлялось право потребовать солдат из внутренних гарнизонных батальонов для обучения в губернских городах действию пожарными инструментами. Пользуясь этим распоряжением, губернаторы стали отряжать солдат из гарнизонов и в пожарные команды уездных городов. Мера эта последовала с целью приучить людей к пожарным инструментам и в уездных городах, но только с тем условием, чтоб как в батальонах, так и в командах для этого не выделяли постоянных людей, а чтобы весь личный состав батальона умел управлять инструментами. Еще до издания этих распоряжений Император Александр I приказал, чтобы ему шефы полков сообщали о всех пожарах, случающихся в местах, где расквартированы полки, и затем тушение пожаров вменено было в обязанность внутренней стражи. В Эстляндии наблюдение за противопожарными мерами возложено было на мирскую полицию, которая в случаях пожара обязала „поспешить на помощь со всеми находящимися в обществе пожарными орудиями, понуждая к тому медлительных крестьян“. В 1809 году Императором была утверждена соответствующая записка С.-Петербургского военного губернатора. В ней излагались необходимые требования по размещению при строительстве деревянных, каменных жилых и иных строений.

При Императоре Александре I в 1810 году было обращено особенное внимание на правильность судоходства по Волге через Вышневолоцкий канал до Петербурга.

Было издано особое „Учреждение о судоходстве“, в котором излагалось строжайшее запрещение пользоваться огнем на судах, подтверждались прежние постановления и, кроме того, налагалась денежная пеня в 50 рублей с барки. Обязанность наблюдать за исполнением этого предписания была возложена на смотрителей. В случае упущения, смотритель лишался места [3; 5].

В уставе о карантинах также предписывались правила тушения пожаров на судах. Если на судне, состоящем под карантинным присмотром, случался небольшой пожар, то его должен тушить экипаж этого судна собственными силами. Если же сил этих не хватало, судно должно было подать сигнал, по которому немедленно должны спешить на помощь соседние суда. При этом, конечно, смешивались люди разных стран и судов, пришедших в разное время. Стало быть, перепутывались и сроки содержания в карантине. Чтобы избежать таким образом занесения заразы, карантинный срок для всех людей, принимавших участие в тушении пожара, продолжался по расчету того судна, которому приходилось выстоять под карантинном наибольшее число дней. Дела о проистекавших отсюда убытках решались судом. В самом карантинном доме всегда должны были содержаться в готовности пожарные инструменты, орудия и вода, расставленные так, чтобы ими можно было воспользоваться, в случае необходимости, быстро и не производя замешательства. При этом предписывались также и особые предосторожности относительно людей. Если загоралось внутри какого-либо из карантинных зданий, в которых отбывали свой карантинный срок пассажиры, то карантинный чиновник обязан был наблюдать, чтобы пассажиры других отделений или размещенные в других зданиях не смешивались между собою. Пожар же тушить рекомендовалось служителям, рабочим, караульным и самим пассажирам. Все могли принимать участие в тушении, а смешиваться между собою лишь в случае большого пожара, охватившего и другие здания. После этого для всех уже безразлично назначался одинаковый срок „карантинного очищения“ [4].

Виновные в умышленном поджоге или в небрежном обращении с огнем предавались суду.

В 1805 году последовал новый приказ о предосторожностях при выпасе лошадей. В деревне Кримены (близ Луги) в пяти десяти саженьях от казенной рощи солдаты 1-го артиллерийского полка пасли лошадей двух полковых рот и, вероятно неосторожно, зажгли лес, который и выгорел на пространстве двух верст в длину и от 300 до 500 сажень в ширину. Началось следствие, приехал земский суд, но виновного не нашли. Результатом всего этого явилось предписание, чтобы служивые при выпасе казенных лошадей в предупреждение пожаров соблюдали предосторожности в раскладке огня. Указ этот последовал из Военной коллегии и был „строжай-

ше" передан через инспекторов всем шефам полков, батальонов и всем начальникам воинских команд. Заботы об охране лесов во избежание их вырождения распространились так широко, что даже полкам было предписано не рубить лес для казенных надобностей без разрешения лесных чиновников.

В 1814 году издан был сенатский указ о взыскании с помещичьих крестьян за причиненные в казенных лесах пожары штрафы, равные тому, какой положен с казенных крестьян. В это время также начали помогать пострадавшим от пожаров. Учитывались климат и лесные ресурсы в разных регионах. В губерниях, близких к югу, предписали выдавать по двадцать пять корней леса на каждый двор. В губерниях средней полосы — по пять-

десять корней. В северных губерниях с большим количеством лесов давали столько древесины, сколько нужно для строительства и ремонта крестьянских домов, без лишних запасов [4].

Указ от 24.06.1803 г. о создании пожарных команд представляет собой очень важный момент в истории пожарной охраны нашей страны. С этого момента начинают непосредственно в столицах, а после распространяются по всем городам империи действия правильно организованных пожарных частей и не только в области пожаротушения, но и в дальнейшей разработке профилактических мер по обеспечению пожарной безопасности и решению социальных проблем, возникающих в результате пожаров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Полное собрание законов Российской империи (ПСЗ). Т. XXVII, ст. 20.532- СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830.
2. ПСЗ. Т. XXVII, ст. 20.816- СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830.
3. ПСЗ. Т. XXXI, ст. 24.391 - СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830.
4. Бородин Д.Н. Пожарное дело в царствование дома Романовых / Д.Н. Бородин. —СПб.: Издание Императорского Российского Пожарного Общества, 1913.
5. Бородин М.П. Инновационные предпосылки учреждения профессиональной пожарной охраны в столице Российской империи
6. Бородин М.П. Исторические аспекты создания профессиональной пожарной охраны в России. Казачество. 2021. № 56 (6). С.29-34.
7. Бородин М.П. Исторические предпосылки создания и развития тактики пожаротушения. Казачество. 2022. № 62 (5). С.27-32.
8. Бородин М.П. Основные предпосылки учреждения профессиональной пожарной охраны в столице российской империи. Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2012. № 3 (16).
9. Бородин М.П. Система оповещения о пожарах в столице Российской империи в XIX веке. Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2010. Т. 4. № 2. С.35-49.
10. Бородин М.П., Зуев А.В. Роль технического прогресса в системе оповещения о пожарах и чрезвычайных ситуациях Санкт-Петербурга в период XIX- начало XX вв. Монография [Электронный ресурс]. — М.: Мир науки, 2022.
11. Бородин М.П., Платонов А.В., Рубцов С.Н. Основные направления материально-технического состояния депо профессиональной пожарной команды в обеспечении пожарной безопасности столицы Российской империи. Вопросы национальных и федеративных отношений. 2024. Т. 14. № 4 (109). С. 1110-1116.
12. Мироньчев А.В., Бородин М.П., Селифанов Д.С. Подготовка персонала дежурно-диспетчерской службы – 01 интегрированной в систему обеспечения вызова экстренных оперативных служб по единому номеру «112». Учебное пособие / А.В. Мироньчев, М.П. Бородин, Д.С. Селифанов. 2024.
13. Практическое наставление брандмейстерам, написанное при СПб полиции в 1818 г.- СПб.: Типография В. Плавильщикова, 1818.
14. Рудницкий В.С. Пожарное дело в С.-Петербурге. Исторический очерк / В.С. Рудницкий. — СПб.: Северная Электротпечатная Эд. Эд. Новицкого, 1903. — 119 с.
15. Чехов А.П. Исторический очерк пожарного дела в России / А.П. Чехов. — СПб.: б.и., 1892.

© Бородин Михаил Павлович (michaelborodin@mail.ru), Рубцов Сергей Николаевич (rubzov@bk.ru), Гаврилова Ольга Вячеславовна (filikolga@gmail.com), Зуев Андрей Вячеславович (univerandrey@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДИНСКОГО РАЙОНА КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX В. КАК ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ СОВЕТСКОЙ ДЕРЕВНИ¹

Гусев Константин Дмитриевич

Кандидат исторических наук, старший преподаватель,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования «Кубанский государственный
университет»
gusev-konstantin-2013@mail.ru

SOCIO-ECONOMIC DEVELOPMENT OF DINSKOY DISTRICT OF KRASNODAR REGION IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY AS A REFLECTION OF THE PROBLEMS OF THE SOVIET VILLAGE

K. Gusev

Summary: The article deals with the socio-economic development of Dinskoy district of Krasnodar region in the second half of the 20th century in the context of the completion of the modernization transition in the USSR. A specific example explains the paradoxical contradiction: unprecedented government investments in the Soviet village did not lead to a proportional increase of the key production indicators. Numerous attempts to intensify the agro-industrial complex by the party leadership are analyzed, and the reasons for their failures are identified. At the same time, the successful experience of mechanization and chemicalization of agriculture is highlighted, and the coherent relationship between the growth of the forage production and livestock industries is studied. Moreover, numerous social problems in the Dinskoy district are revealed: a reduction in the commissioning of new residential areas, numerous problems in the work of the housing and communal complex, deficiencies in housekeeping services and an increase in crime rates. The lack of real motivation among workers is considered as an important and underestimated factor in slowing down the economic development of the Soviet village.

Keywords: Dinskoy district, Krasnodar region, agro-industrial complex, Soviet village, mechanization, crisis.

Аннотация: В статье рассматривается социально-экономическое развитие Динского района Краснодарского во второй половине XX в. в условиях завершения модернизационного перехода в СССР. На примере Динского района объясняется парадоксальное противоречие: беспрецедентные государственные вложения в советскую деревню не привели к пропорциональному росту ключевых производственных показателей. Анализируются многочисленные попытки партийного руководства интенсифицировать агропромышленный комплекс, а также выявляются причины их неудач. При этом освещается успешный опыт механизации и химизации сельского хозяйства, изучается когерентная связь между ростом отраслей кормопроизводства и животноводства. В то же время выявляются многочисленные социальные проблемы в Динском районе: сокращение ввода в эксплуатацию новых жилых площадей, недостатки в работе жилищно-коммунального комплекса, несовершенство в бытовом обслуживании населения и рост преступности. Отсутствие реальной мотивации у трудящихся оценивается как важный и недооцененный фактор торможения экономического развития советской деревни.

Ключевые слова: Динской район, Краснодарский край, агропромышленный комплекс, советская деревня, механизация, кризис.

Вторая половина XX века стала временем парадоксальных противоречий в истории советской деревни. С одной стороны, партийное руководство страны предпринимало меры беспрецедентной государственной поддержки аграриев, которых не было ни до, ни после в отечественной истории [1, с. 3–4]. Это способствовало значительному укреплению материально-технической базы агропромышленного комплекса СССР [2, с. 22–23]. С другой стороны, огромные вложения не приводили к заметному росту ключевых агропромышленных и социальных показателей: количество деревень и их жителей последовательно сокращались [3, с. 6].

Цель данной статьи – выявить на примере развития Динского района Краснодарского края ключевые агропромышленные и социальные проблемы, с которыми столкнулась советская деревня в условиях завершения индустриального перехода.

Ключевым барьером для развития Динского района Краснодарского края во второй половине XX века являлись нестабильные показатели агропромышленного комплекса, сильно колебавшиеся год от года [4]. В то же время партийное руководство Динского района уделяло исключительное внимание расширению производства

1 Исследование выполнено в рамках грантового проекта № 24-18-20096 Российского научного фонда.

зерна. Главный рычаг интенсификации сельскохозяйственного производства виделся в активной механизации производства. Механизатор считался «главной фигурой на селе», от которого требовалось особое мастерство и сноровка [5, с. 1–2]. Ставка делалась на комплексный подход в механизации – увеличение производительности, качества и фондоотдачи. В то же время отмечалась необходимость последовательной работы по совершенствованию управления научно-техническим прогрессом.

Однако не на всех производственных участках Динского района осуществлялось внедрение новых технологий. Более того, в отдельных колхозах во время уборки урожая выявлялись многочисленные проблемы с имевшейся техникой, в связи с чем автотранспорт Динского района активно привлекался для сборки урожая. В то же время партийное руководство обращало внимание на нерациональное использование грузового и железнодорожного транспорта. Проблема логистики оставалась важным сдерживающим фактором для увеличения сбора урожая.

Эффективным ресурсом интенсификации сельского хозяйства стала системная работа агрохимической службы Динского района. Благодаря ее последовательной деятельности в аграрное производство удалось внедрить многочисленные объемы удобрений, что положительно сказалось на росте урожая. В результате этого усилилась защита растений от вредителей и болезней. Кроме того, для научной разработки методов борьбы с сорной растительностью в районе регулярно проводились научно-практические конференции. Ведущим способом борьбы с сорняками стал агротехнический метод [6, с. 3]. Также удалось повысить плодородие пашни за счет сокращения засоренности полей, улучшения агротехники возделывания культур и грамотного применения химических средств уничтожения сорняков. Кроме того, в колхозах Динского района осуществлялись различные сельскохозяйственные эксперименты с целью интенсификации производства. Например, овощеводы колхоза «Красная звезда» станицы Пластуновской одновременно с рассадой высаживали ранние огурцы в специальных горшочках, которые производились из дерновой земли, перегноя и специальных питательных смесей. Также были существенно расширены площади под зеленый горошек, который сеялся в два срока, чтобы сбор его урожая не совпадал с другими культурами [7, с. 1]. При этом слабое внимание уделялось междурядной обработке посевов на протяжении всего вегетационного периода. В то же время в каждом хозяйстве района предлагалось избавиться от посадок неперспективных культур.

Тем не менее, не все колхозы применяли новаторские методы: имелись многочисленные факты неправильно-

го использования технологий. Незнание общеизвестных агрохимических принципов тормозило рост производительных показателей и производительности труда. В то же время серьезным вызовом для местных тружеников оставалась регулярная засуха. Для смягчения ее последствий проводилось обязательное боронирование пашни после выпадавших дождей.

Партийное руководство Динского района ставило перспективную задачу увеличить продуктивность плодовоовощевой продукции местных хозяйств [8, с. 1]. Для производства плодов постоянно расширялись сельскохозяйственные площади. Однако планы регулярно срывались из-за погодных условий и низкого уровня трудовой дисциплины. Весенние и осенние полевые работы не всегда заканчивались в оптимальные сроки, сохранялись частые перебои в приеме и хранении продукции. В результате этого не вся плодовоовощная продукция становилась товарной, поскольку отдельные хозяйства выращивали лишь по одной культуре. В связи с этим производительность овощей предлагалось увеличить за счет сокращения посевов сахарной свеклы и специального возделывания отдельных овощных культур, увеличив объем производства ранних овощей. Для расширения продукции отрасли проектировался межколхозный тепличный комбинат, который так и не был создан. При этом обращалось внимание на отсутствие отлаженной системы контроля за состоянием качества произведенной продукции.

В центре внимания партийного руководства Динского района находилось развитие местного животноводства. Ключевой проблемой отрасли оставалась слабая работа по заготовке кормов, планы по которым долгое время выполнялись не полностью. Из-за этого партийное руководство последовательно требовало поднять уровень культуры земледелия при выращивании кормовых культур. Для решения проблемы кормопроизводства было выделено в отдельную отрасль. В результате этого улучшилось использование техники по уходу за посевами, началось внедрение прогрессивных приемов заготовки и хранения сена, сенажа, силоса, травяной муки, корнеплодов и других кормов. Кроме того, были заложены широкорядные семенные участки многолетних и однолетних злаковых трав [9, с. 3]. В то же время внедрялись смешанные посевы кукурузы с соей для повышения содержания белка в корме, также удалось форсировано нарастить посевы многолетних трав. При этом были созданы 15 специализированных отрядов и звеньев, что способствовало улучшению качества кормов. В то же время применялись методы морального воздействия: работники активно включались в социальное соревнование за высокую культуру кормов. Таким образом, системная работа в отрасли кормопроизводства позволила усилить показатели животноводства Динского района.

Еще одним ресурсом интенсификации животноводства стало улучшение его материальной базы. Во второй половине XX в. были возведены новые и отремонтированы старые корпуса молочно-товарных ферм и свинарников с повышенной механизацией труда, которые удалось полностью укомплектовать кадрами. Показательным примером стал кейс интенсивного развития молочного скотоводства, в рамках которого осуществлялось комплектование коров, пригодных к машинному доению. Также были организованы специализированные хозяйства по дорастиванию и откорму молодняка крупного рогатого скота. Вскоре после наделения животноводов дополнительными земельными угодьями увеличилось производство говядины. За счет расширения поголовья скота и птицы удалось усилить снабжение населения мясом. В результате специализации и концентрации труда, а также реконструкции и благоустройства молочно-товарных ферм увеличились показатели их производительности. Таким образом, пристальное внимание партийного руководства и многочисленные инициативы трудящихся позволили значительно улучшить состояние проблемной отрасли животноводства Динского района.

В то же время серьезным фактором, тормозившим поступательное развитие Динского района, оставались многочисленные социальные проблемы. Местное партийное руководство обращало внимание на безответственность отдельных товарищей и их нерадивое отношение к колхозной собственности. Во второй половине XX в. распространились многочисленные случаи краж сельскохозяйственной продукции и строительных материалов [10, с. 3]. Для борьбы с социальными пороками в колхозах проводились совещания народных контроллеров, дружинников и сторожей, имевшие ограниченный эффект.

Особое внимание уделялось воспитанию молодого поколения Динского района [11, с. 2]. Ставилась задача формирования у юношей и девушек марксистско-ленинского мировоззрения, классового самосознания, трудолюбия, высокой идейной убежденности и неприимости к буржуазной идеологии. Однако эффект от политического воспитания оставался ограниченным. В то же время отмечалась слабая работа с подростками, склонными к правонарушениям. При этом партийное руководство подчеркивало, что основы формирования личности ребенка закладываются в семье и эту задачу нельзя полностью перекладывать на школу. Обращалось внимание на случаи нерадивого отношения к воспитанию детей со стороны их собственных родителей: применение телесных наказаний и злоупотребление алкоголем на глазах ребенка. В результате вмешательства партийной организации усилилась воспитательная работа с молодежью на уровне школьного образования. При этом стали проводиться мероприятия по выявлению наклонностей и способностей молодых людей, ор-

ганизовывались регулярные встречи молодежи с ветеранами и передовиками колхозного производства. В то же время не удалось достигнуть массовости физкультурного движения среди молодых людей – развитие этой работы слабо осуществлялось в школе [12, с. 2]. Кроме того, вопросы свободного времени молодежи зачастую находились вне поля зрения партийных органов.

Для исправления ситуации партийное руководство Динского района стремилось улучшить работу комсомольских организаций путем усиления их кадрового состава. Обращалось внимание, что среди комсомольцев есть малоподготовленные и неавторитетные люди. При этом отмечалось нарушение дифференциального подхода в комплектовании комсомольских политкружков и семинаров. Занятия в некоторых комсомольских организациях часто срывались из-за неявки. Данные проблемы не получилось решить полностью, что тормозило усиление эффекта воспитательной работы.

При этом руководство Динского райкома ставило задачу: местные выпускники должны оставаться в родных местах, став трудовыми преемниками собственных родителей. Для этого в районе создавались курсы трактористов, обучение в которых вели опытные механики и агрономы. В то же время функционировали профессиональные мастерские, готовившие слесарей, токарей и плотников, где за каждым молодым человеком закреплялся профессионал-наставник. Студентам образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования колхозы района выплачивали стипендии. Впоследствии многие выпускники, получившие среднее специальное образование, вернулись в Динский район и положительно зарекомендовали себя в колхозном производстве. Таким образом, был найден эффективный механизм трудового воспитания местной молодежи.

Одним из эффективных способов улучшения производительности труда в Динском районе стала грамотная организация социалистического соревнования трудящихся с учетом рентабельности и качества выпущенной продукции. В связи с этим было развернуто соревнование за высокую культуру земледелия: между трудящимися велась активная борьба за звание «Ударника коммунистического труда». Особое внимание уделялось инициаторам получения наивысших урожаев, которые постоянно совершенствовали работу механизированных звеньев. Кроме того, в Динском районе работала школа коммунистического труда, ставшая результативной формой пропаганды передового опыта трудящихся.

Партийное руководство Динского района видело механизм решения социальных проблем в поддержке развития профсоюзных организаций. Тем не менее, не все профсоюзы вели активную борьбу с социальными поро-

ками – пьянством, курением и вредными привычками. Кроме того, не всегда тщательно изучались качества при подборе кадров в профсоюзные организации, отмечался поверхностный подход по многим вопросам [13, с. 2]. В связи с этим партийное руководство призывало преодолеть недооценку всех форм вовлечения трудящихся в управление производством, а также решительно искоренить формализм. Однако улучшить формы и методы деятельности всех выборных профсоюзных органов не получилось.

При этом партийное руководство обращало внимание на необходимость широкого привлечения трудящихся к непосредственному управлению – развитию внутрихозяйственной демократии и принципов коллективности руководства. Ставилась задача улучшить качественный состав секретарей первичных парторганизаций предприятий, повысив роль коммунистов в производстве. Тем не менее, из-за отсутствия качественных механизмов привлечения трудящихся в политическую деятельность, эта задача не была реализована.

Ключевой социальной проблемой, сдерживающей рост экономики Динского района, являлся ограниченный ввод в эксплуатацию новых жилых площадей [14, с. 2]. Несмотря на увеличение капитальных вложений в строительство, в районе оставался большой долг по вводу жилья, сохранялись многочисленные факты распыления сил, имел место некачественный технический надзор за состоянием жилого фонда. В связи с этим индивидуальное строительство домов не успевало за потребностями местных жителей. В то же время неудовлетворительным являлось материальное состояние социальных учреждений Динского района. Кроме того, росли объемы незавершенного строительства, сохранялось множество простоев и непроизводительного использования мощностей. Также имели место факты несвоевременной подготовки и низкого качества проектно-сметной документации строительных организаций. Партийное руководство связывало эти многочисленные проблемы с дефицитом квалифицированных строительных кадров. Кризисное состояние строительной сферы не позволило решить проблему ввода в эксплуатацию новых жилых площадей.

При этом оставались многочисленные недостатки в торговом и бытовом обслуживании населения: многие трудящиеся не могли получить товары повышенного спроса [15, с. 2]. Техническая база торговли отставала от роста товарооборота. В связи с этим партийное руководство ставило задачи по расширению ассортимента товаров народного потребления, улучшения качества работы предприятий торговли и бытового обслуживания. Кроме того, не утрачивали актуальность проблемы в жилищно-коммунальном хозяйстве Динского района: далеко не все жилые дома были подключены к водопроводу и газифицированы. Задача внедрить канализацию в каждой станице района не была выполнена.

Подводя итоги, отметим, что развитие Динского района Краснодарского края во второй половине XX века отразило ключевые противоречия состояния советской деревни. Беспрецедентные государственные вложения имели ограниченную результативность: была улучшена материально-техническая база агропромышленного комплекса, усилена работа агрохимической службы, происходило практическое внедрение новаторских методов в аграрное производство. Благодаря пристальному вниманию партийного руководства к отрасли кормопроизводства удалось улучшить состояние местного животноводства. Однако рост производственных показателей не был пропорционален экономическим вложениям, что оказалось дереминировано комплексом причин. С одной стороны, не все хозяйства занимались эффективным внедрением технических новшеств и интенсификацией труда. С другой стороны, демотивация многих трудящихся была вызвана комплексом социальных причин: дефицитом ввода в эксплуатацию новых жилых площадей, проблемами в жилищно-коммунальном хозяйстве, недостатками в торговом и бытовом обслуживании населения. Деятельность профсоюзных и комсомольских организаций отличалась формальным подходом и не позволяла решить назревшие вопросы. Таким образом, несмотря на многочисленные инициативы со стороны партийного руководства и экономические вливания, Динский район Краснодарского края столкнулся с объективным кризисом модели традиционной деревни в условиях завершения модернизационного перехода в СССР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев О.И. Деятельность органов власти Дона, Кубани и Ставрополья по развитию индустриальных отраслей агропромышленного комплекса в 1965–1975 гг. Краснодар, 2017.
2. Наухацкий В.В. Аграрная политика в СССР в 1965–1990 годах: проблемы разработки и реализации: дис. ... д-ра ист. наук. Зерноград, 1997.
3. Серогодский Н.А. Социально-экономическое развитие села: опыт, проблемы, тенденции. 1980–2000 гг.: На материалах Дона, Кубани и Ставрополья: дис. ... д-ра ист. наук. Ростов н/Д, 2004.
4. Центр документации новейшей истории Краснодарского края (ЦДНИКК). Ф. 1386. Оп. 35. Д. 2. Л. 8.
5. Кондратенко Н.И. Выполним решения XXV съезда КПСС! // Трибуна. 26 апреля 1977. № 51.

6. Быть высокому урожаю! // Трибуна. 30 марта 1971. № 38.
7. Кондратенко Н. У овощеводов // Трибуна. 23 марта 1967. № 35.
8. Кондратенко Н.И. Семена ложатся в почву // Трибуна. 26 марта 1968. № 35.
9. Дроздов Г. Общественное питание в период уборки урожая // Трибуна. 26 июня 1969. № 77.
10. Николаев В. Хищениям – заслон // Трибуна. 17 июля 1969. № 86.
11. Воробьев П. Как мы воспитываем молодых коммунистов // Трибуна. 4 июля 1967. № 76.
12. Кондратенко Н.И. Ресурсы труда на земле // Трибуна. 24 февраля 1970. № 23.
13. Профессиональный союз и соревнование // Трибуна. 31 мая 1973. № 65.
14. Кондратенко Н.И. Выполним решения XXV съезда КПСС! // Трибуна. 26 апреля 1977. № 51.
15. Выполнение пятилетнего плана – под строгий контроль коммунистов // Трибуна. 8 января 1972. № 4.

© Гусев Константин Дмитриевич (gusev-konstantin-2013@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОВЕТСКАЯ ПСИХОФАРМАКОТЕРАПИЯ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНЫХ ВЗГЛЯДОВ В.А. ГИЛЯРОВСКОГО

Демьянов Глеб Валерьевич

Аспирант, Первый МГМУ им. И.М. Сеченова (Москва)

gleb.demyanov.2017@mail.ru

SOVIET PSYCHOPHARMACOTHERAPY IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC VIEWS OF V.A. GILYAROVSKIJ

G. Demyanov

Summary: In the 1940s-1950s Professor Vasilij Alekseevich Gilyarovskij (1876-1959), a recognised authority on the treatment of mental illnesses, became the leading Soviet psychiatrist. Gilyarovskij's attitude to practically all treatment methods used in Soviet psychiatry is covered in Gilyarovskij's textbook «Psychiatry» (the last, fourth, edition – 1954), in numerous monographs and publications of the scientist, and in modern historiography. However, V.A. Gilyarovskij's attitude to the appearance of the first psychotropic drugs in the USSR, which in 1954 began the age of psychopharmacotherapy in Soviet psychiatry, remains undisclosed. On the basis of V.A. Gilyarovskij's personal archive from the State Archive of the Russian Federation the article analyses those special features of psychopharmacological treatment that contributed to the acceptance of this method of therapy by Gilyarovskij. The conclusions are drawn taking into account the transformation of the scientist's views on the etiopathogenesis and treatment of mental illnesses.

Keywords: psychopharmacotherapy, psychotropic drugs, Soviet psychiatry, I.P. Pavlov's inhibitory concept, somatopsychic concept, V.A. Gilyarovskij.

Аннотация: В 1940-х-1950-х гг. ведущим советским психиатром становится профессор Василий Алексеевич Гиляровский (1876-1959 гг.) – признанный авторитет в вопросах лечения психических заболеваний. В учебнике Гиляровского «Психиатрия» (последнее, четвертое, издание – 1954 г.), в многочисленных монографиях и публикациях ученого, в современной историографии освещено отношение Василия Алексеевича практически ко всем применявшимся в советской психиатрии методам лечения. Однако нераскрытым остается отношение В.А. Гиляровского к появлению первых психотропных препаратов в СССР, с которых в 1954 г. начиналась эпоха психофармакотерапии в отечественной психиатрии. В статье на основе личного архива В.А. Гиляровского из Государственного архива Российской Федерации (Ф. Р-9592) проанализированы те особые черты психофармакологического лечения, которые способствовали принятию данного метода терапии Гиляровским. Выводы сделаны с учетом имевшей место трансформации научных воззрений ученого на этиопатогенез и лечение психических заболеваний.

Ключевые слова: психофармакотерапия, психотропные препараты, советская психиатрия, тормозная концепция И.П. Павлова, соматопсихическая концепция, В.А. Гиляровский.

Введение

Действительный член Академии медицинских наук (АМН) СССР, председатель Всесоюзного общества невропатологов и психиатров, директор Института психиатрии АМН СССР (с 1948 г. Институт психиатрии Министерства здравоохранения СССР), главный врач Донской психиатрической больницы в Москве, руководитель кафедры психиатрии 2-го Московского государственного медицинского института, Василий Алексеевич Гиляровский (1876-1959 гг.) уже прижизненно оказывается классиком советской психиатрии, чей портрет вешают в лекционных залах психиатрических кафедр, оказывается учителем, на чьих руководствах и пособиях воспитываются новые поколения психиатров [1-4]. Василий Алексеевич оставил после себя свыше 200 научных работ, посвященных не только клиническим аспектам психиатрии, но и организационным, социальным, правовым, историческим вопросам этой медицинской дисциплины; около 50 его публикаций сосредоточены на проблеме лечения и профилактики психических заболеваний [5].

В современной историографии освещено отношение Гиляровского практически ко всем применявшимся в Советском Союзе методам лечения психических заболеваний – одним методам он открыто симпатизировал, против других методов активно выступал. Важным упущением на этом фоне является отсутствие исследований по изучению отношения ведущего советского психиатра 1940-х-1950-х гг. к появлению первых высокодейственных психотропных препаратов в СССР (антипсихотик аминазин был впервые использован в Советском Союзе в 1954 г. [6]), с которых началась психофармакологическая эпоха в советской психиатрии. Однако постановка данной проблемы требует также детального изучения научных взглядов Василия Алексеевича, которые не отличались постоянством на фоне значительных изменений, происходивших в советской психиатрии.

Трансформация научных взглядов В.А. Гиляровского (1938-1954 гг.)

В третьем издании своего учебника «Психиатрия» (1938 г.) В.А. Гиляровский в вопросе этиопатогенеза пси-

хических заболеваний одинаково критически относится как к идеалистическим концепциям (в первую очередь за их научную необоснованность), так и к материалистическим концепциям: физиологов-рефлексологов (в том числе И.П. Павлова) он критикует за сведение психической деятельности человека «лишь к реакциям на внешнее раздражение», анатомов головного мозга – за невозможность во всех случаях психических заболеваний найти морфологический субстрат [7]. Однако и идеалистические, и материалистические концепции, по мнению Гиляровского, потенциально полезны, особенно в своей совокупности: первые – потому, что исследуют активно-созидательный («творческий») аспект психики, вторые – потому, что вносят объективность в психиатрическую теорию и практику: «Не подлежит сомнению, что все перечисленные направления в изучении психиатрии не исключают друг друга, а более или менее дополняют... Все они поэтому имеют известное значение... при условии критического подхода и преодоления ошибочных положений той или иной концепции» [7, с. 267].

При этом Василий Алексеевич очень кратко (в пределах трех страниц) останавливается на концепции И.П. Павлова о высшей нервной деятельности (ВНД), которая в начале 1950-х гг. станет доминирующей в советской психиатрии [7, с. 27-29]. Считая И.П. Павлова лишь одним из главных (но не главнейшим) отечественных физиологов (наравне с Н.Е. Введенским и А.А. Ухтомским), Гиляровский ни разу во всем учебнике, приводя различные точки зрения на этиопатогенез тех или иных психических заболеваний, не вспоминает имени Павлова. В разделе диагностики психических заболеваний описываются всевозможные методы по изучению интеллекта, памяти, особенностей моторных реакций, однако методов исследования высшей нервной деятельности (например, скорости и прочности образования условных рефлексов) нет [7, с. 165-167]. Касаясь вопроса истории терапии сном и особенностей ее применения, Василий Алексеевич не упоминает об обширном вкладе И.П. Павлова и его учеников в развитие этого метода лечения [7, с. 340]. Гиляровский также сообщает, что даже результаты исследований Павлова аналогичны данным некоторых западных ученых (Ч. Шеррингтона и К. Гольдштейна) [7, с. 268].

После описания существующих точек зрения на этиопатогенез психических заболеваний Гиляровский находит им альтернативу. С 1925 г. (монография «Введение в анатомическое изучение психозов») Василий Алексеевич развивал «соматопсихическую» концепцию («психоз как общее заболевание организма») [2; 5]. К этой же концепции он возвращается и в своем учебнике 1938 г.: «Психоз – это общее заболевание организма с ведущими изменениями деструктивного или нутритивного характера в мозгу...» [7, с. 35]. Тезис о нарушениях, развивающихся в организме при психозе, проходит через весь

учебник Гиляровского; исходя именно из него, ученый объясняет этиопатогенез большинства заболеваний и в ряде случаев предлагает патогенетическую терапию. Большое значение Гиляровский придает всестороннему (физикальному, лабораторному, инструментальному) обследованию больного и индивидуальному подходу к оценке показателей жизнедеятельности пациента перед началом терапии, тесному взаимодействию психиатра с врачами других специальностей (терапевтом, хирургом, офтальмологом и др.) [7, с. 230]. Особое внимание Василия Алексеевича занимают соматогении – нервно-психические расстройства на фоне соматических заболеваний: «Нервная система весьма чувствительна к различным изменениям в организме, и неудивительно, что каждое отклонение соматического порядка находит более или менее определенный отклик в нервно-психической сфере» [7, с. 669]. Позже Гиляровский даже даст название подобному отношению между психическими расстройствами и нарушениями во внутренней среде организма – «соматопсихиатрия» (не «психосоматика») [1; 8, с. 78].

Во время Второй Павловской сессии (совместного заседания Академии медицинских наук СССР и Всесоюзного общества невропатологов и психиатров в 1951 г.), провозглашавшей учение И.П. Павлова о ВНД основой советской психиатрии, Гиляровский был обвинен в недостаточном внимании к павловской концепции, в эклектизме научных воззрений, в следовании западным идеалистическим тенденциям в психиатрии и др. [8, с. 72-85]. Поэтому в четвертом издании учебника «Психиатрия» (1954 г.) Гиляровский устраняет все идеалистические концепции, пытаясь перестроить советскую психиатрию на исключительно материалистической основе, центральным компонентом которой оказывается тормозная концепция И.П. Павлова [9]. Согласно этой концепции, психопатологическая симптоматика появляется в ответ на преобладание в коре больших полушарий головного мозга охранительного торможения, которое призвано защищать нервные клетки от истощения в результате действия чрезмерных патологических стимулов из внешней среды. Лечение при этом заключается в углублении охранительного торможения, что сначала усиливает защитный потенциал тормозного процесса, а после приводит к его ослаблению и развитию ремиссии на фоне нормализации баланса возбуждения/торможения [9, с. 30-33]. Наиболее подходящим лечебным средством для углубления торможения была терапия сном, поскольку сон сам по себе является «сильным (разлитым) торможением» [9, с. 31, 149].

«Взглядам нашего великого физиолога», как называет И.П. Павлова Гиляровский, в четвертом издании учебника посвящено несравненно больше страниц, нежели в третьем издании. Ни разу в учебнике упоминание фамилии Павлова не встречается без приведения его ини-

циалов. Из всех психиатров и психофизиологов только Иван Петрович был удостоен чести печати его портрета в новом издании учебника (причем на всю страницу) [9, с. 27]. «Вооруженные знанием павловской физиологии, психиатры должны научиться в картинах клинических расстройств выяснять лежащие в основе расстройств патофизиологические механизмы, чтобы ими управлять», – пишет в 1954 г. Василий Алексеевич [9, с. 37]. Этиопатогенез практически каждого заболевания в новом издании Гиляровский рассматривает с позиции павловского учения, стараясь тесно сплести клинический и патофизиологический аспекты психиатрии.

Тем не менее, несмотря на, казалось бы, кардинальные изменения в собственных научных воззрениях и свои заявления во время Павловской сессии о несостоятельности соматопсихиатрии, Василий Алексеевич не спешит все же расставаться с соматопсихической (также материалистической) концепцией: в новом издании она занимает равновеликое по отношению к павловскому учению место в вопросах этиопатогенеза и лечения психических заболеваний [9]. Приводя определение клинического метода как «комплексного изучения психических, соматических, неврологических и патофизиологических нарушений» [1], Гиляровский пытается если не объединить, то хотя бы примирить две концепции – тормозную и соматопсихическую. Но точек соприкосновения у этих концепций оказывается немного, а потому в четвертом издании учебника они идут как бы параллельно друг другу.

Появление психофармакотерапии в советской психиатрической практике

Первый высокодейственный психотропный препарат аминазин (советское название антипсихотика хлорпромазина) начал исследоваться в СССР в 1954 г. [6]. Уже в 1957 г., по прошествии первых лет успешного клинического применения препарата, Гиляровский пишет: «При лечении они [отечественные психиатры] стараются применять более мягкие методы, поэтому большое внимание уделяют инсулину и аминазину» [10]. Признавая аминазинотерапию щадящим, достойным применения методом, З.А. Кириллова, работавшая под руководством Гиляровского, на конференции по проблеме электросна в 1957 г. делает доклад на тему: «Применение электросна в комплексе с другими методами активной терапии в качестве добавочного лекарственного средства», в котором сообщает о преимуществах комбинации электросна с аминазином или ларгактилом (французский аналог аминазина) [11]. Электросон (метод лечения минимальными дозировками постоянного импульсного тока) был разработан в 1951 г. Гиляровским совместно с Н.М. Ливенцевым, З.А. Кирилловой и Ю.Е. Сегаль [9, с. 155; 12]. Совершенно безболезненный и нетоксичный (в отличие от медикаментозного сна), этот метод являлся образцом

щадящего лечения, при этом соответствуя теории ВНД Павлова [13]. Электросон на целое десятилетие становится весьма востребованным не только в психиатрии, но и в терапии (лечение артериальной гипертензии), и в хирургии (лечение язвенной болезни) [12; 13].

Однако, несмотря на относительный успех электросна, этот метод хорошо помогал лишь при неврозах, а также при астенических и астено-депрессивных состояниях; при шизофрении, например, он не всегда давал удовлетворительные результаты. У эффективности метода было немало скептиков (иногда говорили, что это вовсе не сон), поэтому приходилось комбинировать электросон с психотерапией, инсулинотерапией, серпазилом (резерпином) или, как в докладе З.А. Кирилловой, с аминазином [11; 13-15]. Комбинированная терапия начиналась с внутримышечного или перорального применения аминазина с последующим двухчасовым сеансом электросна. Электросон снимал тягостные ощущения и вялость, которые наблюдались у пациенток после применения аминазина (интересно, что после прочтения отчета Кирилловой складывается ощущение, что именно электросон является дополнением к аминазинотерапии, а не наоборот, как указано в названии) [11]. Автор дает небольшой литературный обзор зарубежных и отечественных исследований, касающихся механизма действия аминазина, и приходит к выводу, что психотропный препарат «оказывает избирательное действие на подкорковые отделы головного мозга» (особенно сильно меняется функционирование центров вегетативной нервной системы). Поскольку электросон тоже преимущественно воздействует на подкорку (гипоталамическую область), Кириллова видит в совпадении механизмов действия двух методов успех их комбинации, хотя и собирается в дальнейшем проводить исследование обменных процессов [11].

В учебнике 1954 г. Гиляровский говорит о хороших результатах комбинированной терапии (чередование разных методов лечения через день или применение следующего метода сразу по окончании полного курса предыдущего метода) [9, с. 155]. Однако важным условием правильной комбинации для ученого была непротиворечивость механизмов действия методов друг другу [1]. В механизме действия аминазина Гиляровский видел как биохимический (а значит, соматопсихический) аспект, так и охранительнотормозной: «Исследования при лечении аминазином говорят о ганглиоблокирующем его действии, благодаря которому раздражения, идущие с периферии, дойдя до зрительного бугра, не доходят далее до коры. Особенно определенно это подтверждается экспериментами П.К. Анохина, который констатировал, что аминазин вызывает блокаду в проведении возбуждения через синапсы симпатических ганглиев» [10]. Благодаря некоторой универсальности (или малоизученности) своего механизма действия пси-

хотропные препараты могли применяться в комбинации не только с электросном, но и с другими фармакологическими средствами: «Аминазин обладает способностью потенцировать действие некоторых фармакологических средств, в особенности барбитуратов, и может быть поэтому применяем в комбинации с амитал-натрием. Нам представляется, что при сочетании аминазина с амитал-натрием может быть создана новая модификация фармакологического лечения сном» [16]. Иногда психотропные препараты были даже предпочтительней, чем другие средства: например, в 1958 г. при дебюте шизофрении вместо успокаивающих средств (бром и др.) Гиляровский считал более эффективным назначить инсулин в сочетании с аминазином [17].

Следование инновациям, которое было характерно для Василия Алексеевича и которое, видимо, прекратилось лишь в годы рефлексии после Второй Павловской сессии, особенно ярко проявлялось в тех методах лечения, которые применял Гиляровский: «Терапевтическая активность В.А. Гиляровского имела те особенные черты, что ей присуще было чувство "нового". Василий Алексеевич всегда был в курсе новых методов лечения как в отечественной, так и в зарубежной литературе» [5]. Его коллеги писали, что Василий Алексеевич в Донской лечебнице, им возглавляемой, внедрял эти новые методы, и разнообразие использовавшихся там вариантов терапии было поразительным. Одним из первых советских психиатров Гиляровский начал применять маляриотерапию прогрессивного паралича, лечение шизофрении сном и инсулином, радел за использование в практике антиретиккулярной цитотоксической сыворотки по Богомольцу и специфических сывороток против «шизофренических антигенов», закиси азота и оксигенотерапии, переливания крови и электросна, и др. [1; 5; 18]. «Не будет преувеличением, если мы скажем, что он [В.А. Гиляровский] был идейным вдохновителем почти всех терапевтических успехов советской психиатрии», – было произнесено на заседании Московского научного общества невропатологов и психиатров, посвященном памяти Гиляровского [5].

Входя в состав Президиума Ученого медицинского совета Министерства здравоохранения СССР, Гиляровский в 1957 г. выступает за создание особых научно-технических комиссий в местных органах здравоохранения с целью оценки эффективности новых методов лечения и внедрения их в клиническую практику [19]. «Василий Алексеевич осуждал тех психиатров, которые ограничиваются только ролью наблюдателей, созерцателей. Он добивался активного вмешательства в болезнь и ощутимых результатов терапии», выступая против терапевтического нигилизма [18]. Удачно заимствованным «полезным и не приносящим вреда» зарубежным успехом Василий Алексеевич считал внедрение в психиатрическую практику инсулинокоматозной терапии, а также

терапии аминазином и серпазилом [20]. А потому при появлении первых психотропных препаратов Гиляровский требовал у президента АМН СССР А.Н. Бакулева в 1956 г. лучше обеспечивать коллектив Института психиатрии «специальными химическими средствами» (аминазином, серпазилом (резерпином) и др.) [21], в 1959 г. просил включить в план Государственного издательства медицинской литературы (МЕДГИЗ) монографию Института психиатрии Минздрава СССР «Аминазин и его терапевтическое применение» [22] (уже в 1955 г. Гиляровский сообщает, что коллектив Института психиатрии «занимается аминазином и занимается им не без успеха» [23], а в плане научно-исследовательской работы Института психиатрии на 1956 г. стояло изучение эффективности серпазила [24]).

Не раз в четвертом издании учебника Василий Алексеевич пишет о необходимости изучения этиопатогенеза психических заболеваний с целью приблизиться к созданию «подлинной патогенетической терапии» [9, с. 148, 156]. Интересна точка зрения Гиляровского в его работе «К вопросу о патогенезе и терапии шизофрении в свете концепции охранительного торможения И.П. Павлова»: «В разработке методов лечения психиатры стремятся возможно больше уйти от эмпиризма, перейти к патогенетической терапии; при этом к различным методам лечения они подходят, как к своего рода экспериментам, могущим помочь выяснить и природу болезни» [16]. Этот же тезис о «лечении как естественном эксперименте» Гиляровский повторяет, в частности, для изучения патогенеза шизофрении и эпилепсии (в том числе с помощью терапии аминазином) [14; 24]. В 1955 г. Василий Алексеевич писал: «Сейчас все коллективы проникнуты сознанием важности разработки биохимии для разрешения вопросов патогенеза» [23]. По воспоминаниям коллег, Гиляровский всегда интересовался не только улучшением состояния здоровья пациента в результате лечения, но и терапевтическим патоморфозом заболевания – тем, как меняется болезнь под влиянием лечения: например, ученый исследовал появление токсических галлюцинаций при терапии барбитуратами [5], в 1958 г. он выпустил обзор литературы по шизофреническим ремиссиям при проведении длительной (многолетней) активной терапии [25]. Гиляровский не боялся использовать и галлюциногенные средства (гашиш, мескалин и др.) для индуцирования психозов и их дальнейшего изучения [5].

Любопытно, что в 1956 г., выделяя для предстоящего съезда невропатологов и психиатров множество тем по вопросу лечения шизофрении, Гиляровский относит использование «нейролептических методов» (применение антипсихотиков) в раздел патогенеза шизофрении [26], а в 1957 г., выслушав доклад Гиляровского «О состоянии и перспективах дальнейшего развития научно-исследовательской работы в области психиатрии», Президиум АМН СССР в своем постановлении признает,

что последние разработки в методах психиатрического лечения (к которым, скорей всего, были причислены и психотропные препараты) основывались «на изучении патогенеза» [19]. В своем докладе «Терапевтические взгляды В.А. Гиляровского» (1959 г.), посвященном памяти ученого, В.Е. Галенко, применяя термины «психофармакология» и «фармакопсихиатрия» исключительно к возникавшему в то время на западе направлению по изучению патогенеза психических заболеваний с помощью применения психотропных препаратов, считает Василия Алексеевича психиатром, предвосхитившим это западное направление еще в 1930-е–1940-е гг. [5]. По сути, В.Е. Галенко говорит о том, что Гиляровский был основоположником психофармакологии.

Заключение

С появлением психофармакотерапии В.А. Гиляровский в универсальности механизма действия психотропных препаратов, которые, считалось, влияют и на процессы возбуждения/торможения в подкорковых структурах, и на обмен веществ, увидел новую точку соприкосновения тормозной и соматопсихической концепций, примирить которые ему не совсем получилось в четвертом издании учебника «Психиатрия» (1954 г.). Стоит особенно подчеркнуть, что, несмотря на прошлые воззрения, вплоть до своей смерти в 1959 г. Гиляровский

уже не отходил от осознания необходимости применения учения Павлова в психиатрии, став ревностным его последователем и защитником [14; 21; 27]; поэтому новый метод лечения должен был соответствовать «павловскому канону» – без этого соответствия советской психиатрической парадигме в 1950-е гг. принятие психофармакотерапии Гиляровским просто не было бы возможным. Однако отходить и от соматопсихической концепции, разрабатываемой им в течение многих десятилетий, Василий Алексеевич не намеревался. Психофармакотерапия оказалась весьма подходящей областью психиатрической практики для взаимодействия этих двух концепций.

Кроме того, благодушному принятию психофармакотерапии В.А. Гиляровским способствовали такие факторы, как перспектива применять психотропные препараты в комбинированной терапии с учетом индивидуального подхода к пациенту, щадящий (мягкий) характер действия психофармакотерапии, отождествляемый с гуманным отношением к больному, потенциал психотропных препаратов относительно развития патогенетической терапии и изучения патогенеза психических заболеваний, а также личностные особенности Василия Алексеевича, который в принципе интересовался всеми новыми методами лечения.

ЛИТЕРАТУРА

- Банщиков В.М., Каменева Е.Н. К юбилею академика В.А. Гиляровского. Материалы конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика АМН СССР Василия Алексеевича Гиляровского. М., 1978. 93 с.
- Жариков Н.М., Орловская Д.Д. Памяти академика В.А. Гиляровского // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2010. № 5. С. 80-83.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 49. Лл. 1-28.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 19. Л. 7.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 323. Лл. 1-42.
- Zajicek B. The Psychopharmacological Revolution in the USSR: Schizophrenia Treatment and the Thaw in Soviet Psychiatry, 1954-64. // Medical History. 2019. Vol. 63. № 3. P. 249-269. DOI: 10.1017/mdh.2019.26.
- Гиляровский В.А. Психиатрия: руководство для врачей и студентов. 3-е издание. М.-Л.: Наркомздрав СССР. МЕДГИЗ, 1938. 775 с.
- Физиологическое учение академика И.П. Павлова в психиатрии и невропатологии. Материалы стенографического отчета объединенного заседания расширенного Президиума АМН СССР и пленума Правления Всесоюзного общества невропатологов и психиатров 11-15 октября 1951 г. М.: МЕДГИЗ, 1952. 476 с.
- Гиляровский В.А. Психиатрия: руководство для врачей и студентов. 4-е издание, исправленное и дополненное. М.: МЕДГИЗ, 1954. 520 с.
- Гиляровский В.А. Советская психиатрия перед Международным съездом психиатров в Цюрихе // Вестник Академии медицинских наук СССР. 1957. №2. С. 87-89.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 300. Лл. 1-19.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 7. Лл. 3, 5.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 81. Лл. 1-9.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 44. Лл. 3, 45, 91-92.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 22. Л. 17.
- Гиляровский В.А. К вопросу о патогенезе и терапии шизофрении в свете концепции охранительного торможения И.П. Павлова. Тезисы доклада // Психоневрологическая научно-практическая конференция, посвященная проблемам шизофрении и опухолей головного мозга. Симферополь, 1955 г. С. 6-7.
- Агеева З.М. Каждая эпоха имеет свою психиатрию. 50 лет назад не стало Василия Гиляровского // Медицинская газета. 2009. № 29. С. 15.
- ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 324. Лл. 1-24.

19. ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 31. Лл. 1-16.
20. Гиляровский В.А. Советская психиатрия за 40 лет // Клиническая медицина. 1957. № 10. С. 43-51.
21. ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 194. Лл. 1-9.
22. ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 206. Л. 1.
23. ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 20. Лл. 2-7.
24. ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 191. Лл. 1-8.
25. ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 28. Лл. 1-4.
26. ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 38. Лл. 11-12.
27. ГАРФ. Ф. Р-9592. Оп. 1. Д. 25. Лл. 1-2.

© Демьянов Глеб Валерьевич (gleb.demyanov.2017@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВХОЖДЕНИЕ КАЛМЫКОВ В СОСТАВ РОССИИ КАК ЦЕЛЕВАЯ ОСНОВА ВКЛЮЧЕНИЯ ИХ БОЕВОГО ПОТЕНЦИАЛА В РОССИЙСКУЮ ВОЕННУЮ ОРГАНИЗАЦИЮ

Мацакова Виктория Михайловна

Кандидат исторических наук, доцент, Военный университет имени князя Александра Невского

Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва)
bvm84@mail.ru

ENTRY OF THE KALMYKS INTO RUSSIA AS A TARGET BASIS FOR INCLUDING THEIR COMBAT POTENTIAL INTO THE RUSSIAN MILITARY ORGANIZATION

V. Matsakova

Summary: The article is devoted to the problem of the Kalmyks joining Russia, the target basis of which was their combat potential. Thanks to the efforts of the Russian government at the beginning of the 17th century, stable military-political relations began to be established between the Kalmyks and the Russian administration. The government was guided by political considerations regarding the combat potential of the Kalmyks, believing that they would find defenders of the southern borders of the state from numerous raids by Asian nomads and Crimean Tatars. Having settled in the southern steppes, the Kalmyks became part of the Russian military organization and became a reliable shield for the south and southeast of the country.

Keywords: kalmyks, combat potential, Russian military organization, border protection, activities of the Russian state.

Аннотация: Статья посвящена проблеме вхождения калмыков в состав России, целевой основой которой являлся их боевой потенциал. Благодаря усилиям российского правительства начале XVII в., между калмыками и русской администрацией стали устанавливаться устойчивые военно-политические взаимоотношения. Правительство руководствовалось политическими соображениями в отношении боевого потенциала калмыков, полагая найти в них защитников южных границ государства от многочисленных набегов кочевников Азии и крымских татар. Поселившись в южных степях, калмыки вошли в состав российской военной организации стали надежным щитом юга и юго-востока страны.

Ключевые слова: калмыки, боевой потенциал, российская военная организация, защита границ, деятельность российского государства.

Рассматривая вопрос включения боевого потенциала калмыков в российскую военную организацию необходимо коснуться времени их вхождения в состав России.

Согласно Сибирским летописям, о калмыках стало известно еще во второй половине XVI в., во времена правления Ивана IV, когда они кочевали на территории Сибирского ханства. В источнике сообщалось: «Да Якову жъ и Григорью, збирая охочихъ людей и своихъ, и Остяковъ и Вогуличъ и Юргичъ и Самоедь с наемными казаками и снарядомъ своимъ посылати воевать и в полон Сибирцовъ имати и в дань за государя приводити; а когда стануть в те крепости приходити къ Якову и Григорью торговые люди Бухарцы и Калмыки и Казанские орды и инныхъ земель с какими товары, и у нихъ торговати поволно беспошлинно. И грамота государева на те места в Сибирскую Украину за Югорский камень на Тагчеи и на Тобол и на Иртыш и по Оби на крепостные места дана, лета 7082¹, мая въ 30 день, за приписью дьяка Петра Григорьева» [1, с. 54-55].

Упоминается о калмыках и в рамках походов Ермака в Сибирь. В документах 7085-7095 гг. (1577-1587 гг.) сообщается: «Слыша Ермакъ отъ многихъ Чюсовлянъ про Сибирь, яко царь владелець; за Каменемъ реки текутъ надвое: в Русь и в Сибирь; с волоку реки: Ница, Тагиль, Тура пала в Тоболь, и по нихъ живутъ Вогуличи, ездять на оленяхъ... а по степи Калмыки и Мунгалы и Казачья орда, ездять на вельбудахъ, а кормятся скотомъ» [1, с. 31б].

Исходя из представленных сведений становится ясно, что уже в конце XVI в. ойрат-калмыцкие племена не только кочевали на территории Сибири, но также вплотную устанавливали первые официальные контакты с сибирскими властями, а в дальнейшем и с российским правительством.

Примечательно, что однозначного мнения о вхождении калмыков в состав России у исследователей нет. В статьях российских писателей переход калмыков связан со временем калмыцкого тайши Хо-Урлюка [2, с. 419-420]. Вместе с тем, в некоторых источниках существует

1 1574 год, 30 мая.

суждение о более позднем вступлении калмыков в Россию при правлении хана Аюки [3].

Вхождение калмыцких племен в состав России в начале XVII века имело важное значение как для самих калмыков, так и для российского правительства.

Движение калмыков к рекам Эмбе, а затем к Уралу сопровождалось многочисленными столкновениями с татарами Джембойлуками, с племенами Большого и Малого Ногай, татарами, называвшихся Катай-Кипчак и другими кочевниками, в последствии подчинившихся власти калмыцких правителей. Причинами столь стремительных калмыцких захватов являлось разрозненное пребывание кочевых племен, отсутствие военных средств для сопротивления, а также значительное калмыцкое превосходство в численности и вооружении. Отмечалось и наличие у калмыков современного по тем временам оружия: пищалей, стрел с чеканами, а также обмундирования в виде защитных шлемов и панцирей [4, с. 15-17].

Вместе с тем калмыцкие воины осуществляли набеги и на пограничные русские города и села с целью грабежа. Однако российское государство, несмотря на данный факт, проявляло заинтересованность в наметившемся военно-политическом сотрудничестве с калмыками. Русское правительство не располагало внушительной боевой силой на юге и юго-востоке страны, а недопущение обострения отношений с местными кочевыми народами являлось одной из важнейших задач государства. Поэтому включение боевого потенциала калмыцкого войска в состав российской военной организации в целях обеспечения безопасности обширной южной территории, стало основой принятия решения о вхождении калмыков в состав России.

Благодаря усилиям российского правительства начале XVII в. между калмыками и сибирскими воеводами стали устанавливаться официальные контакты с целью решения вопросов военной политики по отношению к кочевникам-калмыкам. Начавшиеся в 1606 г. официальные русско-калмыцкие отношения приобрели общегосударственное значение, положили начало поиску путей юридического введения калмыков в состав Российского государства.

Согласно указаниям двух органов государственного управления – Приказа Казанского дворца и Посольского приказа стало осуществляться активное интегрирование калмыков в состав России. Исторической вехой в политике России по отношению к калмыкам стало решение царя Василия IV Шуйского, принятое 14 февраля 1608 г. во время аудиенции калмыцкой делегации. Концепция этой политики была отражена в ответе Шуйского: «Кочевати [калмыкам] в Сибирской земли по Иртышу и на Оми реке и по Камышлову и в-ыных местех, где похотят... И

они б нам, великому государю, служили и прямили во всем навеки неподвижно» [5, с. 37-38].

Российское правительство, рассматривая и решая калмыцкие дела, исходило из стратегической цели – укрепления границ государства. По результатам конструктивных встреч представителей царской администрации с калмыцкими тайшами (князьями) в августе 1609 г. царь Василий IV Шуйский подписал две именные царские Грамоты, положившие начало официальному добровольному вхождению калмыков в состав России. Подписание договоров объяснялось не только адекватной активностью калмыков, но также стремлением их введения в состав государства в связи со сложной обстановкой в стране на южных рубежах. В этих условиях развивающиеся взаимовыгодные отношения России с калмыками способствовали упрочению ее позиций в Сибири. Однако с низложением Василия Шуйского и переходом к «Семибоярщине» решение вопроса военной интеграции калмыков был приостановлен.

После окончания Смутного времени и воцарения царя Михаила Федоровича Романова стало наблюдаться возобновление развития взаимоотношений с калмыками, что проявлялось в практических шагах исполнительных органов, действий воевод сибирских городов в этом направлении, которые 31 декабря 1616 г. на заседании Боярской думы с участием царя обстоятельно рассмотрели вопрос включения калмыков в состав России. В соответствии с вердиктом Боярской думы – «вперед сылатца с колмацкими людьми и приводить их под государеву руку» – царем был принят указ аналогичного содержания, который в сибирских городах стал руководством к действию. Вскоре тобольскому воеводе С.И. Куракину удалось направить в Москву делегатов дербетского тайши Далай Батыра и чоросского тайши Хара-Хулы, которые были приняты царем Михаилом Федоровичем соответственно в марте 1618 г. и мае 1620 г. Обе делегации впервые получили официальные нормативные акты от Российского государства – Жалованные грамоты на имя указанных калмыцких тайшей, закрепляющие факт их пребывания со своими улусами в российском подданстве. 1620 год завершился устной договоренностью представителей хошутского тайши Байбагаса, торгутского тайши Хо-Орлюка с воеводами Тобольска (М.М. Годуновым) и Уфы (О.Я. Прончищевым) о закреплении факта нахождения их в составе России и свободной торговли в сибирских городах. Результаты этих договоров, положенные в письменном виде воеводами в Приказ Казанского дворца, в январе 1621 г. были рассмотрены и одобрены царем и Боярской думой. Главным условием нахождения калмыков в составе Российского государства являлась верная военная служба – «на непослушников наших, куда вам наше царское повеление будет, со своими ратными людьми ходить», что отвечало интересам России, особенно на данном этапе упрочения государства [6, с. 7-12].

В начале 1640-х гг. донские казаки обратились к калмыкам за помощью в борьбе с азовцами и крымцами. С этого времени калмыки совместно с донскими казаками активно включились в борьбу за упрочение позиций Российского государства на юго-западе. Россия, учитывая неуклонное соблюдение калмыками договорных обязательств по защите ее интересов, в середине 1650-х гг. окончательно юридически закрепляет их в своем государственном составе, и включает калмыцкую конницу в российскую военную организацию.

Данный факт подтверждается шертной записью 1655 г., составленной калмыцким тайшей Дайчином. К царю Алексею Михайловичу были отправлены калмыцкие послы, которые принесли клятву на вечную верность и обещали военную помощь русскому войску в походах против азовцев, крымцев и других неприятелей, угрожавших российскому государству [7, т. 1, № 145, с. 356-357].

Увеличение числа защитников южных границ привело к изменению положения на данных участках в пользу России. В результате ратификации ранее подписанных шертей калмыки получили право кочевки по обеим берегам Волги и обязанность несения службы по охране одного из самых уязвимых участков страны. Передача столь обширных территорий калмыкам создавала базу для борьбы России с Крымским ханством, где использование боевого потенциала калмыцкого войска являлось неотъемлемым решением в вопросах защиты южных границ государства.

Подтверждением являются шертные записи, составленные с 1661 по 1673 гг., в которых приводятся сведения о применении калмыцкой военной силы против неприятелей России. Так калмыцкое войско принимало участие в походах на Крымские улусы вместе с российскими войсками в указанные годы [7, т. 3, с. 561-564].

Понимая боевую ценность калмыков, российское государство стремилось всячески содействовать калмыцким правителям. В конце XVII в. на р. Камышенке между калмыцким ханом Аюкой и русским боярином князем Борисом Голицыным был составлен договор «О пособіи ему с Россійской стороны огнестрельными орудіями въ случае похода его противъ Бухарцовъ, Каракалпаковъ и Кирзизцевъ, о свободномъ ему при всехъ Россійскихъ селеніяхъ кочеканіи, о вспоможеніи ему въ случае нападенія на него Крымцовъ, о штрафе за крещеніе Калмыковъ безъ особеннаго указа и о защищеніи Хана отъ Донцовъ и Башкирцовъ» [7, т. 3, № 1591, с. 329-332].

Анализ источников позволяет выявить трансформацию целевой основы включения калмыков в состав России. Изначально деятельность российского государства заключалась в решении проблемы ненападения калмыков на русские селения «...на Астрахань не ходить;

в пленъ никого не брать и не грабить, и отъ прежнихъ неправдъ отстать» [4, с. 21].

Но во второй половине XVII в. наблюдается изменение политических взаимоотношений между калмыками и русским правительством. Благодаря деятельности российского государства, калмыки стали соблюдать шертные договора, которым ранее они следовали не всегда, признали себя поданными Российской державы и обязались нести повинности русскому государству, выражавшейся «...только въ поискахъ Государевыхъ недругов и в выставке по требованію правительства войск» [8, с. 5-7]. Вместе с тем, в остальных вопросах калмыцкие правители сохраняли свою самостоятельность и внутреннее самоуправление. Поскольку условия шертных обязательств носили военно-политический характер, то весьма важно отметить особенность положения калмыков в этот период в составе России – под покровительством, но в преддверии признания и юридического оформления подданства.

С момента включения калмыков в состав военной организации начинается история продвижения России на Северный Кавказ, границы которого явились владениями кабардинцев. Территориальные споры калмыков и горцев привели к военным столкновениям на юге между калмыками, с одной стороны, и дагестанцами, кумыками, кабардинцами, с другой. Испытанные в боях, хорошо вооруженные горцы представляли собой грозную силу, но стремительное нашествие калмыцкого войска и храбрость воинов приводили к безжалостному истреблению противников.

Боевые заслуги калмыков не остались незамеченными русским правительством. Так, Петр I, отправляясь за границу в конце XVII в., поручил калмыцкому хану Аюке охрану южных русских пределов [9, с. 6-16].

Таким образом, вхождение калмыков в состав России осуществлялось активным продвижением вглубь страны без противодействия со стороны русского правительства, которое в начале XVII века не имело возможности контролировать и оказывать сопротивление стихийному действиям кочевников в пустынных окраинах государства. Правительство руководствовалось политическими соображениями в отношении боевого потенциала калмыков, полагая найти в них защитников южных границ государства от многочисленных набегов кочевников Азии и крымских татар. Поселившись в южных степях, калмыки заняли все территориальное пространство между Уралом и по обеим берегами Волги, что в дальнейшем способствовало включению их боевого потенциала в состав российской военной организации, а затем созданию надежного щита юга и юго-востока страны от набегов тюркских племен и некоторых горцев Кавказа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сибирскія летописи. Издание императорской археографической комиссии. С. -Петербургъ. Типография И.Н. Скороходова (Надеждинская, 43), 1907. – 474 с.
2. Фишер И.Е. Сибирская история с самого открытия Сибири до завоевания сей земли российским оружием, сочиненная на немецком языке и в собрании академическом читанная членом Санкт-Петербургской Академии наук и профессором древностей и истории, также членом исторического Гёттингенского собрания И.Е. Фишером. – СПб., 1774. – 631 с.
3. Астраханские губернские ведомости. 1859. – № 43, 50.
4. Нефедьев Н.А. Подробные сведения о волжских калмыках. – СПб., 1834. – 286 с.
5. Материалы по истории русско-монгольских отношений. Русско-монгольские отношения: Сборник документов. 1607–1636 гг. – М., 1959. – 351 с.
6. Максимов К.Н. Калмыки в геостратегических планах России XVII века // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН, 2013. – №1.
7. Полное собрание законов Российской империи. Собрание I-е, 1649-1825. – Т. 1, 3. С 1649 по 1675. – СПб., 1830.
8. Новолетов М.Г. Калмыки: исторический очерк / сост. М. Новолетов. – СПб.: Изд. владельца Малодербетовского улуса Нойона Церен-Давида Тундутова, 1884. – 77 с.
9. Чонов Е.Ч. Калмыки въ русской арміи. XVII в., XVIII в. и 1812 годъ. Пятигорскъ, 1912. – 72 с.

© Мацакова Виктория Михайловна (bvm84@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЮБИТЕЛЬСКИЕ ДРАМАТИЧЕСКИЕ КОЛЛЕКТИВЫ В ДОСУГОВОЙ ПОВСЕДНЕВНОСТИ ГОРОЖАН И ГОРНОЗАВОДСКОГО НАСЕЛЕНИЯ УРАЛА (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX – НАЧАЛО XX ВВ.)

AMATEUR DRAMATIC GROUPS IN THE DAILY LIFE OF THE CITY DWELLERS AND MINING AND INDUSTRIAL POPULATION OF THE URALS (SECOND HALF OF THE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES)

T. Ptashko
A. Perebeynos
N. Trofimova
E. Pavlenko
E. Moiseeva

Summary: Organization of leisure time of the population is a relevant direction of the state social policy. The demands of society are aimed at developing cultural literacy in people, which contributes to raising the cultural level of the population. This issue has deep historical roots, the study of which allows us to competently approach the organization of the leisure system today. Research objectives: to reveal the issue of amateur stage creativity as a form of leisure. Research methods: system analysis, generalization.

Results. It was determined that the influence of professional theatre on amateur theatre was small. The process of their creation was independent. The Ural intelligentsia, officials, bank employees, etc. stood at the origins of the organization. The process required a lot of organization: arrangement of premises, formation of a theatre orchestra, repertoire. At the same time, performances were the most important event, both in provincial centers and factory settlements.

Conclusion. The description of the issue of organizing theatrical amateur creativity of the population of the Urals allows us to state that the experience can be used in modern conditions in order to improve the cultural level of citizens.

Keywords: cultural literacy, leisure, amateur theater, clubs, creativity.

Пташко Татьяна Геннадьевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
ptashko75@mail.ru

Перебейнос Артем Евгеньевич

кандидат исторических наук, доцент, доцент,
ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
nos75@mail.ru

Трофимова Наталья Васильевна

кандидат исторических наук, старший преподаватель,
ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет
trofimovanv@csru.ru

Павленко Елена Федоровна

кандидат географических наук, доцент, ФГБОУ ВО
Челябинский государственный университет
pavlenkoef@csru.ru

Моисеева Елена Викторовна

старший преподаватель, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет
tev64@inbox.ru

Аннотация: Организация досуга населения – актуальное направление социальной политики государства. Требования общества направлены на формирование у людей культурной грамотности, что способствует повышению культурного уровня населения. Данный вопрос имеет глубокие исторические корни, изучение которых позволяет грамотно подходить к организации системы досуга сегодня. Задачи исследования: раскрыть вопрос сценического любительского творчества как форму досуга. Методы исследования: системный анализ, обобщение.

Результаты. Определено, что влияние профессионального театра на любительский оказалась мала. Процесс их создания шел самостоятельно. У истоков организации стояла уральская интеллигенция, чиновники, служащие банков и др. Процесс требовал большой организации: устройства помещений, формирования театрального оркестра, репертуара. Вместе с тем, выступления являлись самым важным событием, как в губернских центрах, так и заводских поселках.

Вывод. Описание вопроса организации сценического любительского творчества населения Урала позволяет констатировать, что опыт может быть использован в современных условиях с целью повышения культурного уровня граждан.

Ключевые слова: культурная грамотность, досуг, любительский театр, кружки, творчество.

Обычно работа любительских драматических театров и кружков изучается историками, культурологами и краеведами через «призму» их влияния на культурный, эстетический уровень населения, приобщения его к миру искусства. Мы же предлагаем рассматривать сценическое любительское творчество как форму досуга. Ведь в пореформенный период заметно возрастает значимость разумного времяпрепровождения в повседневной жизни всех слоев населения. Именно с этого времени начинает складываться досуговая система, в которой любительское драматическое искусство играло важную роль.

Ряд современных исследователей считает, что любительские театры, драматические труппы на Урале возникли в основном под влиянием профессиональных театров. С этим вряд ли можно согласиться. Ведь еще задолго до возникновения антрепризных театральных коллективов на Урале уже были частные любительские театры. При чем некоторые из них действовали не в городах, а в сельской местности. Если профессиональный театр Соколова появился с гастролями в Оренбурге и других городах региона лишь в 40-е годы XIX в., то частный «театр в селе Ильинском Строгоновской вотчины работал с 20-х годов XIX в.» [1, с.494]. То есть этот хорошо известный на Урале любительский театр возник на 20 лет раньше, чем первый профессиональный театр Соколова. Поэтому он никак не мог находиться под влиянием последнего. Театр Соколова связал судьбу с Уралом примерно на 15 лет. (с 40-х до конца 50-х годов XIX в.). В этот период коммуникаций на Урале были слабо развиты (еще отсутствовали железные дороги, в плохом состоянии находились дороги и тракты в осенне-весенний период, паромный пассажирский транспорт только-только начал развиваться). Поэтому театр Соколова при всем желании и сравнительно продолжительном пребывании на Урале, не мог охватить своими гастролями многие уездные города и уже тем более побывать в большинстве горно-заводских поселков. Ведь значительное число из них находилось далеко от губернских и уездных центров и не имели хороших путей сообщения.

Исходя из этих объективных условий можно с уверенностью говорить, что влияние данного профессионального театра на формирование любительских драматических театров было не так велика, как принято считать. В подтверждение этому стоит отметить еще один факт. На Урале в дореформенный период действовало семь любительских театров [1, с.494], которые были «ровесниками» театра Соколова и работали с ними в одно время. Но убедительных сведений о том, что они создавались и работали под его влиянием, современные исследователи в своих научных публикациях не приводят.

Многие организаторы, а уж тем более артисты любительских театров, в 50-е годы XIX в. не имели возможности видеть выступления драматической труппы Соколова. А в конце 50-х годов XIX в. театр Соколова практически прекращает свою гастрольную деятельность. И до появления во второй половине 70-х годов XIX в. на уральском театральном небосклоне антрепренерской звезды П.М. Медведева возникла определенная пауза. Ее время от времени заполняли антрепризные драматические театры, но которые, как правило, не оставляли глубокого следа в обыденной жизни уральского населения. А создание в губернских и уездных городах, заводских поселках и даже в крупных селах любительских театров тем не менее, продолжалось.

В 60-е годы XIX в. большинство губернских центров еще не имели своих профессиональных драматических трупп. Поэтому сценическое искусство было представлено любительскими драматическими театрами. «Пермские губернские ведомости по этому поводу в 1866 г написали так: «В отсутствии в Перми настоящей театральной труппы (т.е. профессиональной – автор), спектакли любителей всегда вызывали живой интерес и считались настоящим подарком и давали пищу для разговоров на долгое время». О том, что выступление любительского театра в Перми было действительным праздничным событием в городе, говорит одежда зрителей, особенно дамской ее части. Горожанки, идя в театр, одевали лучшие свои наряды. «На спектакль 1 января 1866 г. дамы одели наряды, отличающиеся изяществом, и придавали событию бальный вид...Зрителей было в театре 200 человек» [2, с.22].

Подобная ситуация была в Уфе, где любители сценического искусства в 50-х годах XIX в. «образовали труппу и в зале дворянского собрания давали любительские спектакли, которые пользовались успехом у горожан. В сезоне 1859-60 года они представили на суд обществу 17 пьес. Особенно на публику произвела пьеса А.Н. Островского «Доходное место». Любитель В.А. Ястребов сыграл Белогубова «до того живо, натурально и убедительно, что с тех пор взяточничество у нас в городе уменьшилось на половину» [3, с.90].

В 1861 г. в Уфе на пожертвования горожан было построено деревянное здание зимнего театра в три яруса с балконом, ложами и галереей. В этом здании ученицы местной гимназии ставили любительские спектакли, здесь же выступали гастролирующие профессиональные драматические труппы. [3, с.127]. Но в 1868 г. этот театр сгорел. На его месте было построено новое двухэтажное здание театра на 800 мест, открытие которого состоялось в 1871 г.

В Оренбурге большим успехом пользовались выступления любительского театра. По инициативе общества

содействия народному образованию городские власти передали любительскому театру здание местного манежа. После реконструкции зимой 1868 г. состоялось торжественное открытие Оренбургского театра. [4, с.248].

Но в 60-е годы XIX в. любительские театры возникали не только в губернских центрах и крупных уездных городах Урала, а и в заводских поселках. В эти годы в Нижнем-Тагиле возник любительский драмтеатр, став заметным явлением в культурно-досуговой жизни заводского населения. 30 декабря 1862 г. состоялся первый спектакль. Театр быстро завоевал симпатии заводского населения. В течении 1863 г. здесь было поставлено 14 спектаклей. [5, с.378].

В течение 60-х и первой половины 70-х годов XIX в. процесс создания любительских драматических театров в городах и горно-заводских поселках Урала шел не под влиянием профессиональных театров. Потому что их в стране было еще не так много, и они не могли охватить своими гастрольями весь огромный регион, каким был Урал. В этих условиях многие организаторы и любители драматического искусства, создавая свои театры в Уральской глубинке, не имели возможности смотреть спектакли гастролирующих профессиональных театров. А без просмотра этих выступлений невозможно было находиться под их творческим влиянием. Да и профессиональных театров, оставивших яркий след на уральской земле, как мы уже отмечали, в это 15-летие не было. Поэтому мы считаем, что процесс создания любительских драматических театров шел самостоятельно и в то же время параллельно с созданием антепризных драматических театров. У истоков создания любительских драматических театров и кружков стали уральская интеллигенция, чиновники, служащие банков, частных и казенных предприятий, владельцы и управляющие заводов. Любовь к театральному искусству сформировалась у них в молодые годы. Многие из них во время учебы в училищах, гимназиях и вузах играли в любительских спектаклях. А обучаясь в Москве, Петербурге, Казани и других крупных городах имели возможность посещать спектакли лучших российских профессиональных театров.

Все это позволяло им неплохо разбираться в драматургии. И когда они волею судеб оказывались на Урале, то некоторые из них, видя как неразумно проводит свое свободное время значительная часть горожан, жителей заводских поселков хотели поправить сложившееся положение созданием театра, кружка. Опираясь на единомышленников и добровольных помощников, брались за создание драматических коллективов.

Создание любительских театров и организация их деятельности были не простым делом. Оно отнимает

много свободного времени у театральных активистов. В своих воспоминаниях Софья Грум-Гржимайло, жена известного уральского инженера – металлурга, показала, как под ее руководством, буквально с «нуля», был создан любительский театр в Верхне-Салдинском заводе. Ее опыт интересен тем, что он дает представление о том, каких трудов стоило открыть любительский театр и наладить его регулярную работу. Обстоятельства потребовали, чтобы Софья Грум-Гржимайло стала и директором, и режиссером, и артисткой заводского театра. Ей пришлось начинать свою деятельность с решения сложных организационных вопросов. Она добилась от администрации завода выделения помещения для театра. Им стало здание каменного сарая, где раньше находилась конюшня и стояла пожарная техника. Когда состоялось открытие театра, то над дверью, памятуя «прошлое» этого помещения, сделали надпись, содержание которой не было лишено юмора: «Наш каретник возгордился, он в киятер превратился».

Затем началось формирование театрального оркестра. В нем были контрабасист, тромбонист, флейтист и барабанщик. Все оркестранты были бывшими солдатами – музыкантами. В состав театральной труппы был включен и церковный хор. Художником – декоратором стал заводской чертежник. Артистическая труппа была сформирована из местных жителей заводского поселка.

При формировании репертуара из школьной библиотеки брали книги, читали вслух и обсуждали, что можно было бы поставить в качестве спектакля, исходя из возможности труппы. Остановились на пьесах А.Н. Островского, «потому что среди салдинцев было несколько человек типа персонажей А.Н. Островского ...» [1, с.478]. Начали выписывать журналы «Русская старина», «Театральный журнал» с иллюстрациями, которые использовались для создания декораций, костюмов и обстановки. Часто мебель и другой инвентарь для спектаклей брали у местных обывателей. Они охотно откликались на просьбы театра.

Для костюмов покупали разную материю, а приглашенный портной «кроил фраки, рейтузы, примеривал, а дамский персонал на принесенных швейных машинах шил и гладил по указанию портного» [1, с.469, 478]. Параллельно с шитьем костюмов на сцене шли репетиции.

Софья Грум-Гржимайло уже как режиссер отмечала, что очень трудно научить правильно говорить салдинцев. «Выговор у них был местный – уральский, ударения делались неправильно... Например: звонют, вместо звонят, кличут – зовут, нешто – зачем, докеля – куда...» [1, с.478].

Театр ездил выступать в Нижнюю Салду, где «управи-

телем был К.П. Поленов а его сын В.К. Поленов, доктор, заведовал местным заводским театром» Выступление прошло хорошо. Вскоре в репертуар театра были внесены изменения. На одном из собраний артисты заявили Софье Грум-Гржимайло, что «в других местах показывают на сцене царей, князей, а она ставит и показывает вроде их самих...» Было решено поставить «Чародейку» Шнажинского» Чародейку» пришлось играть мне – вспоминала С. Грум-Гржимайло [1, с. 479].

Со второй половины 70-х и в течение 80-х годов XIX в. на Урале работал антрепренерский театр П.М. Медведева. Ему удалось создать высокопрофессиональный театр с драматической и оперной труппами. География выступлений театра П.М. Медведева была значительно шире, чем в свое время была у театра Соколова. Драматическая труппа театра П.М. Медведева была весьма сильной. В ней играли даже известные столичные артисты.

При этом П.М. Медведев поощрял творческое сотрудничество своих артистов с любительскими драмтеатрами и кружками. Артисты-профессионалы не только участвовали в любительских спектаклях, но и помогали любителям в их театральных постановках. А лучшие артисты-любители приглашались П.М. Медведевым играть в спектаклях профессиональной труппы.

Такая форма сотрудничества благотворно сказывалась на творческом росте любительских драматических коллективов и способствовала приходу зрителей в театр. Им хотелось убедиться в том, что «свои местные любители на сцене выглядят не хуже профессионалов». Традиция совместных выступлений (профессионалов и любителей), заложенная П.М. Медведевым сохранялась и в последующие годы. Уральские зрители с большим интересом посещали спектакли, где имела место совместная игра профессиональных артистов и любителей. Вот как об этом писала местная пресса. 6 августа 1886 г. в Перми состоялись любительские спектакли «Фофан» и «Служанка-госпожа» и четыре живые картинки при участии известного артиста Глумова. «Екатеринбургская неделя» отмечала: «спектакль прошел очень удачно» и не только потому, что играл Глумов, но и «благодаря участию в спектакле некоторых представителей местного высшего круга...Все места были заняты, ...а в числе зрителей, к величайшему удивлению, мы встретили многих представителей местного аристократического круга, а также господина начальника губернии» [6, с.520].

В 80-е – 90-е годы XIX в. за игрой лучших профессиональных артистов могли наблюдать не только горожане, но и жители заводских поселков. Так, на сцене Нижнетагильского заводского театра в конце 90-х годов выступали столичные актеры Г.Н. Федотов и К.А. Ворламов. А на сцене Верх-Исетского Народного дома играл выдающийся

трагик М. Дальский. [1, с.495].

Традиция совместного сотрудничества артистов профессионалов и любителей продолжала существовать и в начале XX в. Например, 29 октября 1907 г. артист П.С. Пронский при участии любителей железнодорожного кружка станции Челябинск поставил две пьесы: «30 лет жизни игрока» и шутку-водевиль «Прежде скончался, потом повесился». [7, с.3]. В 1909 г. профессиональным артистом Языковым при участии любителей была поставлена драма в трех действиях «Жертва эгоизма». [8, с.3].

В Уфе 1 января 1911 г. горожане посмотрели два любительских спектакля, поставленных артистами-профессионалами. Первый, «Эсмиральда» (В. Гюго), шел в помещении ремесленного собрания, его поставил артист Владимирова. Второй был поставлен в зале вспомоществования частному служебному труду. В нем играли артист Нурдин и актриса Беренс. [9, с.3].

А вот примеры, когда профессионалы приглашали играть в своих спектаклях любителей. В летнем общественном собрании г. Челябинска артистами московских частных театров при участии любителей 31 июня 1910 г. ставится «Поцелуй Иуды» - С. Белой. [10, с.2].

В 1911 г. выступающая в железнодорожном клубе станции Челябинск профессиональная драматическая труппа под управлением Бурлакова пригласила для участия в спектакле «Цепи» лучших челябинских артистов любителей Дарьялову, Домарову и Злобина. [11, с.3].

В 90-е годы XIX в. на Урале продолжала укрепляться материальная база любительских театров. Ремонтировались театральные здания, строились новые, все комфортней чувствовал себя зритель в театральных помещениях. При вновь построенных театрах начали формироваться драматические труппы. Так, в 1892 г. в досуговой жизни кунгура произошло важное событие. По этому поводу «Екатеринбургская неделя» писала так: «Нельзя обойти молчанием о недавно отремонтированном и открытом в октябре месяце театре. Под него приспособили заброшенное здание кожевенного завода... Инициатива открытия театра принадлежит частным лицам. Антрепренером театра стал Пронский, который создал любительскую труппу из 14 человек» [12, с.975].

Всего же по подсчетам В.Л. Загайновой и других современных исследователей, «в пореформенный период в горно-заводских поселках и селах четырех уральских губерний...» существовало около 40 любительских кружков и театров. [1, с.495] А если учесть, что в каждом из них, по нашим подсчетам, состояло в среднем от 20 до 40 человек (артистическая труппа, хор, оркестр,

портные, оформители сцены, распространители афиш и билетов, руководители театра, кружка), то можно предположить, что от 800 до 1600 любителей драматического искусства на общественных началах и в свое свободное время занимались театральной деятельностью.

Таким образом, несмотря на имеющиеся недостатки в работе любительских драматических театров и кружков,

их деятельность занимала ведущее место в системе досуга уральского населения. К концу изучаемого периода почти во всех уездных городах и большинстве заводских поселков Урала имелись любительские театральные коллективы. Они своими выступлениями вносили разнообразие в повседневную жизнь всех слоев населения, отвлекая многих от пьянства и неразумного времяпрепровождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. История Урала, XIX век – 1914 год: учебное пособие / Н.К. Алеврас [и др.]. Челябинск: Южно-Урал. кн. изд-во – 2007 – 640 с.
2. Пермские губернские ведомости. 1866. №4.
3. История Уфы. Краткий очерк. Уфы: Башк. кН. изд-во 1976 – 600 с.
4. Загребин С.С. Культурная политика Российского государства (Общенациональные бопипаты и региональные особенности): Монография. Челябинск: изд-во «Абрис» - 2006 – 376 с.
5. Смирнова Т.О. Из истории театрально-музыкальной жизни Нижнего Тагила конца XIX – начала XX в. // Третьи Татищевские чтения: тезисы докладов и сообщений, Екатеринбург 19-20 октября 2000 г. – Екатеринбург: Банк культ. информации. 2000 – 420 с.
6. Екатеринбургская неделя. 1886. №32.
7. Голос Приуралья. 1907. №214.
8. Приуралье. 1909. №45.
9. Уфимский край. 1911. №2.
10. Голос Приуралья. 1910. №115.
11. Голос Приуралья. 1911. №156.
12. Екатеринбургская неделя. 1892. №92.

© Пташко Татьяна Геннадьевна (ptashko75@mail.ru), Перебейнос Артем Евгеньевич (nos75@mail.ru), Трофимова Наталья Васильевна (trofimovanv@cspu.ru), Павленко Елена Федоровна (pavlenkoef@cspu.ru), Моисеева Елена Викторовна (mev64@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DOI 10.37882/2223-2982.2024.10.35

О ВРЕМЕНИ МИГРАЦИЙ СЛАВЯН В ПСКОВСКО-НОВГОРОДСКИЙ РЕГИОН И «СЕВЕРНОМ ОБЪЕДИНЕНИИ» ДОВАРЯЖСКОЙ ЭПОХИ

Тарасов Илья Михайлович

Аспирант, ГАОУ ВО ЛО Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
(Санкт-Петербург, Пушкин)
tarasowilya@yandex.ru

ABOUT THE TIME OF MIGRATION OF SLAVS TO THE PSKOV-NOVGOROD REGION AND THE "NORTHERN UNION" OF THE PRE-VARANGIANS ERA

I. Tarasov

Summary: In the article examines, through the prism of written, archaeological and anthropological sources, the resettlement of groups of the Slavic population to the Northwest of future Russia in the I millennium AD. The issue of the appearance of the first potestiar formations among the culture bearers of the Pskov long barrows and Novgorod hills, correlated with the chronicled Krivichi and Novgorod Slavs, respectively, is also examined. The author puts forward a hypothesis about the appearance in the Pskov-Novgorod region by the middle of the IX century a large-scale polity that teetered on the edge of a complex society and an early state, in which there was supreme power, the beginnings of law and its own writing. It is to this proto-state that the Old Rus state, created after the capture of Kiev by Prince Oleg (882), dates back.

Keywords: Novgorod Slavs, Biological anthropology, culture of Pskov long mounds, culture of Novgorod hills, Brushed Pottery culture, Ancient Slavs, Normans, Gostomysl, Novgorod.

Аннотация: В статье через призму письменных, археологических и антропологических источников исследуется переселение групп славянского населения на Северо-Запад будущей Руси в I тысячелетии н.э. Также разбирается вопрос появления первых потестарных образований у носителей культуры псковских длинных курганов и новгородских сопок, соотносимых с летописными кривичами и словенами ильменскими соответственно. Автором выдвигается гипотеза о появлении в Псковско-Новгородском регионе к середине IX в. крупной политики, балансировавшей на грани сложного общества и раннего государства, в которой имелись верховная власть, зачатки права и собственной письменности. Именно к этой политике восходит Древнерусское государство, созданное после захвата князем Олегом Киева (882).

Ключевые слова: ильменские словене, антропология, культура псковских длинных курганов, культура новгородских сопок, культура штрихованной керамики, праславяне, норманны, Гостомysl, Новгород.

Во второй половине I тыс. н.э. обширные пространства лесной части Восточной Европы занимают древности культуры псковских длинных курганов (далее – КПДК) и новгородских сопок. Первая занимала восточное и южное побережье Псковско-Чудского озера, бассейны рек Великой, Плюсы, Луги, верховий Западной Двины, Полы и Ловати, озёр в верховьях Волги, бассейны Мсты и средней Мологи. Вторая распространилась позднее в бассейнах Ильменского озера, рек Волхов, Свясь, верхнего и среднего течения Мологи, верховий Луги и Плюсы. Если этническая принадлежность первой культуры является предметом дискуссий, но, как правило отождествляется, со славянами-кривичами или их непосредственными предками, то славянская принадлежность культуры сопок сегодня абсолютна бесспорна.

Одной из целей данной статьи является определение времени славянской миграции в Псковско-Новгородский регион. Традиционно считается, что миграция славянского населения в I тыс. н.э. в регион покрывала достаточно обширные пространства. Однако, сравнительно небольшие по числу курганов ранние могильники и малые размеры местных поселений дают основания

полагать, что создатели культуры псковско-мстинских длинных курганов/культуры псковских длинных курганов (далее – КПДК) оседали на Северо-Западе небольшими, но многочисленными группами [41, с. 30]. Уместно отождествить эти небольшие группы населения с «родами» Новгородской первой летописи и «Повести временных лет». Каждый из подобных «родов» проживал в своём «граде». Учитывая, что население даже таких крупных «градов», как Ладога, в VIII – начале IX вв. составляло несколько десятков человек и максимально может быть оценено в сотню жителей [7, с. 43], сказанное выше имеет под собой прочное основание. Численность «рода» в раннем Средневековье может оцениваться в несколько десятков человек и в некоторых случаях достигало сотни.

Попытки некоторых современных исследователей представить расселение славян периодом не ранее IX или даже X вв. [31 и др.] кажутся совершенно фантастическими. По имеющимся данным датировать начало переселения ильменских словен даже IX столетием некорректно. Для примера, новгородские грамоты (самые ранние из которых относятся к периоду 1025–1050 гг.) содержат в подавляющем большинстве именно славян-

ские антропонимы и написаны на славянском диалекте. В имеющихся у учёных образцах древних грамот того периода (до конца XI в.) нет написанных на прибалтийско-финских языках. Не встречаются среди них финские заимствования. Неизвестна в ранних грамотах и прибалтийско-финская ономастика. Таким образом, славянские колонисты должны были за короткий срок (за IX–X столетия или даже за один X в.) не только заселить огромные территории, но и ассимилировать местное население, полностью подавив местный этноязыковой компонент, что совершенно нереалистично.

Ранее нами уже отмечалось, что в среде древнерусских книжников ильменские словене считались автохтонами региона, или, по крайней мере, населяющими эти земли с глубокой древности. Более того, книжная традиция, основанная на данных Начального свода, указывала на древность политических образований словен, кривичей и мери [43]. Другим свидетельством древнего пребывания славян на территории Ильмень-Волховского региона являются данные польской историографии [42, с. 32; 43]. Таким образом, нарративные источники свидетельствуют в пользу очень давнего расселения славян в регионе. На очень раннее появление славян на Северо-Западе будущей Руси указывают и данные местной топонимии [3, с. 153–185]. Отмечается, что архаическая топонимика Псковско-Ильменского региона «находит общие переключки» со Средним Поднепровьем и с галицко-волынскими землями. Однако центральный новгородский топонимический ландшафт Приильменья по ряду весьма существенных признаков отличен от псковского топо-ландшафта, особенно в бассейне Великой. Эти несоответствия объясняются именно двумя волнами миграций древнего славянского населения [6, с. 30–31].

Предпримем попытку датировать переселение славян в регион. В своё время Е.Н. Носов [33 и др.] выдвинул гипотезу о двух волнах славянской колонизации русского Северо-Запада с юга. С первой волной он связывал возникновение КПДК в VI–VII вв., а со второй, более поздней, – культуру новгородских сопков VIII столетия. Данные, которые приводят другие исследователи, подтверждают, что первичное проникновение славян уже на Северо-Запад будущей Руси начинается с V – первой половины VI вв. и связаны с культурой длинных курганов Псковщины [39, с. 66; 41, с. 28–29; 20, с. 129], а также с предсочными памятниками (рубеж IV/V–V – VIII вв.). Наиболее ранние длинные курганы датируются по средневропейским пряжкам первой половиной V в. [40, с. 127–137], наиболее ранние артефакты с территории предсочных памятников могут быть датированы рубежом IV–V (лужская группа), V в. (ильменская группа)

и концом V–VI в. (удомельская группа). В Нижнем Поволжье славяне появляются уже в середине I тыс. н.э. [20, с. 129–130]. Подчёркивается высокая притягательность Приильменья для славянских переселенцев уже в V–VII вв. [9, с. 399, 400]. Очевидно, это связано с функционированием перспективного трансконтинентального Волжско-Балтийского торгового пути. Этот путь освоили скандинавы, которые уже как минимум с V в. проникали в Восточную Прибалтику и Приладожье [30, с. 52], а в VI–VII вв. основали стоянки на островах Финского залива и Ладожского озера. Стоянки, как полагают, принадлежали скупщикам пушнины, которая была основным стимулом для скандинавского продвижения на восток [30, с. 52–53]. Данный торговый путь, связывавший балтийские земли с Волго-Камским регионом, как считается, мог функционировать и ранее, уже в римское время [26].

Довольно плотное освоение славянами Псковско-Ильменского региона в основных чертах завершилось уже в последних веках I тыс. н.э. При этом области правых притоков Западной Двины, включая Усвяцкую округу и верховья Ловати служили своего рода плацдармом для дальнейшего продвижения на север и северо-восток славянских колонистов. Уже в IV–V вв. здесь наблюдается повышенная концентрация поселений. Площадь некоторых из них могла достигать 2–3 гектаров! Часть из них являлась не только крупными поселениями, но и ремесленными центрами округа [44, с. 20]. Возможно с этим колонизационным потоком можно связать славянское происхождение гидронимов *Двина*, *Двинье* (от диал. праслав. **dŭvina* 'двойня, пара'), совершенно необоснованно записанных сегодня в балтские. В число архаичных гидронимов можно внести и ряд других якобы «балтских» водных названий Псковско-Ильменского, прекрасно этимологизирующихся из праславянского диалектного континуума: *Смердомка*, *Снежа* (*Снежия*), *Соминка*, *Сосно* и др. Вообще проблема «балтских» гидронимов, которые на проверку оказываются архаичными/реликтовыми праславянскими, стоит освещения в отдельной работе.

Вторая миграционная волна, которую связывают с культурой сопков, датируется VII/VIII вв. (Е.Н. Носов, В.В. Седов и др.). Однако, культуре сопков предшествует группа памятников раннего славянского населения, которые были оставлены между 500 и 750 гг. (удомельская, ильменская группы и др.) [18, с. 136–220; 19, с. 82].¹ Данный период примерно совпадает с датировкой нами времени жизни «старейшины» Гостомысла – между расселением славян и хазарским вторжением с тяготением к первой дате (т.е. в VI–VII/первой трети VIII вв.) [43].

1 Датировка может быть удревнена, судя по радиоуглеродному анализу некоторых вещей, до рубежа IV/V в. (полужская группа памятников). Ильменская группа памятников датируется археологами V–VII вв. Нижняя дата удомельской группы — конец V–VI в. [16, с. 332–333, 335].

Как уже отмечалось, этническая принадлежность населения КПДК является предметом дискуссий. Мы придерживаемся точки зрения, что это население соотносится со славяноязычными предками псковских кривичей. В этом вопросе мы в целом солидарны с В.В. Седовым, Г.В. Штыховым и др. [38; 47, s. 209–218]. К населению КПДК нужно отнести и ранних ильменских словен [25, с. 337] или хотя бы их часть. Сами новгородские сопки могут восходить к крупным насыпям КПДК последней четверти I тыс. н.э. [11, с. 242]. Таким образом, появление некоторых групп предков ильменских словен на Северо-Западе должно быть датировано V – первой половиной VI в. (первая волна колонизации). Отдельно отметим, что в процессе консолидации групп местного населения и захвате ими обширных пространств Северо-Запада, важную роль сыграли группы переселенцев из Центральной Европы [25, с. 340]. На наш взгляд, уместно связать центрально-европейские импульсы с уходом от аварского вторжения антского, «склавенского», гепидского/дунайско-германского населения в середине – третьей четверти VI в. Не исключено, что миграции могли быть более ранними и затронули часть герульского населения, уходившего на север в начале VI столетия.

В древностях Северо-Запада фиксируются центрально-европейские артефакты, которые уверенно связываются со славянскими переселенцами. Речь идёт о «крапчатых» бусах, найденных на селище Прость под Новгородом, бытовавшие в Средней Европе и на юге Восточной Европы в V–VI/VII вв. [34, с. 142–144; 35, с. 95–96]; о височных кольцах со спиралевидным завитком, происхождение которых связывают с миграцией из зоны между Балканами и Днепром, переселенцы оказались на Северо-Западе не позднее VII–VIII вв. [20, с. 131]; об удилах с псалиями, увенчанными зооморфными головками из клада на городище Холопий город, прямые аналогии которым находят в славянских могильниках Среднего Подунавья VIII в. [28, с. 256]. Приведённые выше факты согласуются с летописными свидетельствами о переселении словен ильменских не с запада, а именно с юга/из района Подунавья. На Подунавье указывает и Мазуринский летописец (1670–1680-е гг.), который развивает историю с основанием Новгорода и «старейшиной» Гостомыслом. В летописи сообщается о древнем исходе славян с севера, из лесной зоны, в Подунавье. По прошествии длительного времени, когда славяне услышали, что «земля праотец своих» «лежит пуста и никим брегома», то решили заселить её. Они пришли с Дуная на тер-

риторию прародины «и седоша паки близ езера Ирмеря, и оновиша град на новом месте... и нарекоша Новгород Великий, и поставиша старейшину от рода своего именем Гостомысла» (ПСРЛ, XXXI: 28).

В середине/второй половине V – первой трети VI вв. вышедшие из лесов Восточной Европы славяне широко расселяются по Восточному Прикарпатья и левобережью Нижнего Дуная. В дальнейшем под натиском «волохов» (романоязычного населения Балкан) и ромейской армии, а также после появления угрозы со стороны праболгар Аспаруха славяне начали обратное переселение с Дуная на север [27, с. 84–86]. Г.С. Лебедев также указывал на Подунавье, как место консолидации вышедших с севера славян. Именно здесь славяне, прошедшие пшеворско-черняховскую «фильтрацию», вступили в контакт с Ромейской империей, шагнули на новую ступень развития, после чего расселились в разных направлениях, в том числе и в северо-восточном, занимая территорию своей прародины [24]. На наш взгляд, не последнюю роль в консолидации славян и выстраивании ими прото-/раннегосударственного образования в Ильмень-Волховском регионе играл опыт взаимодействия их предков с ромейским и германским населением Подунавья [43]. Уже в VI в. источники отмечают весьма значительные и сильные политические образования дунайских славян.² Именно опыт построения подобных «славиний» те из предков словен, кто пришёл из Подунавья, по нашему мнению, принесли на север («пришедше с Дуная, съдоша около озера Илмеря»), благодаря чему именно Ильмень-Волховский регион показал наиболее высокий среди восточнославянских территорий уровень потестарной организации в доваряжский период.

Данные древненовгородского диалекта (иначе – новгородско-псковского диалекта), восстанавливаемого по текстам берестяных грамот и по данным псковских говоров, так же свидетельствуют о глубокой древности славянского расселения на Северо-Западе. Так, установлено, что древненовгородский диалект отделился непосредственно от позднего праславянского языка [15, с. 7]. Отсутствие в нем элементов второй палатализации позволяет говорить об отчленении от основного праславянского ареала новгородско-псковской группы славян отдельно от остальных восточных славян [15, с. 57]. Эти события должны были произойти не позднее середины I тыс. н.э. Данную группировку славян В.В. Седов отождествляет с носителями КПДК [41, с. 30]. Но как

2 Речь идёт о (1) вождестве Добрыты и οἱ ἐν τέλει («отборные», «совершенные») его народа, а также ἡγεμόνες («начальники», «вожди»); (2) вождестве Ардагаста, который имел «подвластную страну»; (3) упоминание «экзарха» Пирагаста, который также назван «филиархом войска» и «таксиархом» (военным командиром) или воеводой); (4) свидетельство о политическом образовании Мусокия. Этот правитель славян назван Феофаном Исповедником «царём варваров» [1, с. 113], а ρηζ (rik, латинское rex) — «король, наследственный и пожизненный правитель». Это указывает на более высокий его статус по сравнению с тем же Ардагастом. То есть имеются основания говорить о Мусокии либо как о главе сложного вождества славян нижнедунайского Левобережья, либо даже как о главе раннегосударственного образования.

уже отмечалось, в их среде были и предки части ильменских словен.

Согласно данным физической антропологии, отсутствует прямая генетическая преемственность между довольно редким и малочисленным аборигенным населением Северо-Запада первой половины I тыс. и населением культур длинных курганов и сопков [37, с. 6, 9]. По данным антрополога С.Л. Санкиной, ранние группы населения Псковско-Новгородской земли обладали резко выраженной европеоидностью (долихоцефалия, сильно выступающий нос и др.), сильно отличаются от местного финского и сходны с балтскими [37, с. 23, 31, 33, 38, 41–42, 43, 44, 48, 49, 59 и др.]. Таким образом, зафиксировано, что раннее европеоидное население Псковско-Новгородского региона являлось пришлым. С этим согласуются данные археологии о том, что традиция возведения курганных насыпей в ареал КПДК также была привнесена извне [16, с. 331].

С.Л. Санкина подчёркивает, что «раннее население Новгородской земли было очень сходно с балтами: даже крайне массивным долихокранным балтским сериям I тысячелетия находят аналогии среди ранних новгородцев» [37, с. 66]. На наш взгляд, это древнее славянское население стоит отнести к **североевропеоидам**, конкретнее — к так называемому (**восточно-)** **нордическому** антропологическому типу.

Отметим, что имеются данные о сближении славян Северо-Запада и с особо древним балтским населением – речь заходит даже о первой половине I тыс. н.э. [37, с. 43, 62]. При этом, особую схожесть с балтами (латгалами и древним населением Литвы) показывают древнерусские черепа из Удрая (юг Псковской области) [37, с. 43]. Локус Удрая входит в ареал расселения колонистов первой волны миграции славян в Псковско-Новгородский регион.

Согласно одонтологическому исследованию материалов древнерусского времени с территории Северо-Запада, проведённому ранее Р.У. Гравере, кривичи и население, оставившее курганы в Ленинградской области (Сланцевский район), обнаруживают сходство зубного комплекса с восточными латгалами (восточными балтами). По мнению Гравере, имело место взаимодействие носителей реликтового одонтологического компонента, характерного для восточных, с носителями «европеоидной основы», которая отмечена у земгальского населения. Примечательно, что именно этим комплексом отличается большинство северо-западных русских. Считается, что так называемая «европеоидная основа» проявилась и у населения, проживающего на Балтийском побережье (Западная Латвия, Эстония, Литва). По мнению Гравере, этот «европеоидный» компонент в составе зубного комплекса русских мог быть исходным для западных балтов

и части славян, связанных происхождением с юго-восточным побережьем Балтийского моря [37, с. 9].

В X–XIII вв. вся западная пограничная область Древней Руси (дугой, с юго-запада вплоть до северо-запада, от Прутско-Днестровского междуречья до Новгородчины через территорию современной Белоруссии) была представлена населением более или менее сходного антропологического облика, объединяющего его с балтами I и II тысячелетия н.э. и ранними обитателями Эстонии (по мнению С.Л. Санкиной, преимущественно это обладающие ярко выраженными европеоидными признаками потомки местного варианта культуры боевых топоров) [37, с. 64, 67]. Таким образом, можно определить примерный ареал исхода славянского населения, обладающего схожим рядом признаков. Именно из этого очага, охватывающего значительную часть Белоруссии и юго-восток Прибалтики подобно кругам на воде распространялось население на рубеже I–II и в первые века II тыс. н.э.

Отметим, что упомянутые «балтские» антропологические черты – это не наследие ранних балтов, а реликт общего славяно-балтского антропологического типа, восходящего к населению культуры штрихованной керамики (далее – КШК). Данный антропологический тип, по нашему мнению, распространился из белорусского очага в раннеславянские киевскую (через население группы Кистени-Чечерск, а потом – Грини-Вовки) и тушемли-банцеровскую культуры (через днепро-двинское население, которое ассимилировало остатки «поздних» «штриховиков»). Разумеется, данный антропологический тип отмечается и в популяциях балтов. Это объясняется тем фактом, что древние балты ассимилировали «поздних» «штриховиков» Литвы.

Таким образом, позволим себе уверенный вывод: то, что антропологи принимали за «балтское влияние» — это следы исконного праславянского ярко выраженного европеоидного типа, проживавшего в том числе и в Юго-Восточной Прибалтике (КШК). Предположительно, это следы архаичного населения, которое сохранило черты исконного праславянского антропологического типа. Это древнейшее праславянское население соотносится с тацитовыми «венетами» и птолемеевскими ставанами. В первой половине I тыс. н.э. данное население проживало в ареале от Поднестровья до Приильменья и охватывало ряд культур лесной части Восточной Европы.

В первые века новой эры население поздней культуры штрихованной керамики (или позднего этапа КШК), уходит на юг, в пределы, занятые родственными праславянскими коллективами. Остатки населения КШК были ассимилированы, с одной стороны, носителями днепро-двинской и позднее – банцеровской культур (центральная и восточная часть ареала). С другой стороны

ассимиляция проходила со стороны носителей формирующейся культуры восточнолитовских курганов (Восточная Литва). Днепро-двинская культура, по нашему мнению, относится к кругу прото-славяно-балтских, банцеровская – явно праславянская, а культура восточнолитовских курганов – определённо балтская. С последней мы связываем не просто появление предков летописной литвы, но и рождение восточных балтов как таковых.

Ассимилировавшие древнее население КШК племена антропологически были очень близки между собой. Более того, могло сказаться ещё древнее прото-славяно-балтское единство, восходящее, как минимум, к эпохе поздней бронзы. Подчеркнём, что согласно С.Л. Санкиной, у западных славян и грацильных балтов могла быть общая антропологическая основа [37 с. 58]. Также, по мнению исследовательницы, «балтские» признаки населения Северо-Запада могут и вовсе оказаться раннеславянскими, в силу вероятного сходства облика ранних славян и балтов, основанного на исконном родстве [37, с. 48]. Таким образом, исходя из нашего краткого антропологического экскурса резюмируем: а) население русского Северо-Запада, обладающее сильно выраженными европеоидными признаками и не имеющее предков на данной территории, было пришлым; б) оно было близко балтам и населению западной части восточнославянского ареала, что можно объяснить общей антропологической основой указанных групп населения; нами это объясняется как общий антропологический субстрат – население позднего этапа КШК; в) антропологически близкое новгородско-псковскому население простиралось от Северо-Запада через территорию Белоруссии до Прутско-Днестровского междуречья и примерно очерчивает зону происхождения праславян, мигрировавших на север, на территорию Псковско-Новгородской земли; центральным (исходным) регионом можно считать Белоруссию – ядровой ареал КШК ребужа эр – первых веков н.э.

Уместо ли связывать с праславянами преимущественно долихоцефальное население с ярко выраженными европеоидными признаками, мигрировавшее на Северо-Запад? Праславянский язык ещё функционировал во время первой, а возможно и в начале второй колонизационной волны на Северо-Запад. Согласно А.А. Зализняку, древненовгородский диалект, хотя бы на ранних стадиях его письменной фиксации, предстаёт просто как диалект позднего праславянского языка, входящий в группу восточнославянских диалектов. Древненовгородский отделился напрямую от позднего праславянского языка [15, с. 57]. С.Л. Николаев подчёркивает, что древненовгородский представляет собой сильно обособленный славянский диалект, отличия которого от других восточнославянских восходит ещё к праславянской эпохе [32, с. 116]. Датировать окончательный распад праславянской общности можно именно перио-

дом миграций славян в Псковско-Новгородский регион. В целом, праславянский язык мог сохранять признаки единства вплоть до VII–VIII вв. [4, с. 182]. Известно, что в 640-е гг., когда древнеславянское племя неретвлян переплыло Адриатику и появилось в Южной Италии, то лангобардский герцог Радоальд вступил в переговоры с пришельцами, успокоил их, после чего предательски напал на и вынудил покинуть эти места. Павел Диакон сообщает, что переговоры со славянами велись «на их собственном языке» (Paul. Hist. Lang. IV, 44). Учитывая, что Радоальд, выросший в Чивидале, граничащей с землями карантанских славян, знал славянский язык и вёл переговоры со славянами-далматинцами на славянском языке, а те хорошо его понимали, можно предположить, что в 40-х гг. VII в. ещё сохранялось общеславянское языковое единство [45, с. 154]. Таким образом, можно констатировать, что на Северо-Запад мигрировало именно праславянское население, отколовшееся от основной праславянской массы. Именно к их диалектам относятся очень архаичные названия гидронимов Псковско-Новгородской земли, фиксируемое лингвистами.

Упомянутый в новгородско-софийской группе летописей вождь древнейших словен («старейшина») Гостомысл, по нашему мнению, был тем, кто возглавил определённую группу славянских колонистов, привёл её в Приильменье и создал здесь вождество. По всей видимости, им были заложены и какие-то «грады». Появление «градов» в доваряжский период (т.е. до второй половины IX в.) фиксируется летописями [43].

Отмечено выделение у ильменских словен знати [30, с. 57]. Можно говорить о развитии довольно развитых социально-политических институтов уже в VIII столетии, на что указывает сам факт возведения сопки 10–12 м высотой, которые невозможно построить силами нескольких семей. Стройка должна была высвободить десятки пар рабочих рук на длительный срок, что в условиях не слишком благоприятного климата Волхов-Ильменского региона и довольно короткого лета, маловероятно без наличия чётко структурированной социально-политической структуры вождества (либо сложного вождества). Для акефального коллектива, либо коллектива со слабо выраженной верхушкой подобные работы просто невообразимы [43].

Таким образом, следует обозначить, что у летописных словен VI/VIII–IX вв. существовало два или даже несколько вождеств. Как минимум, одно из них можно локализовать в юго-восточном Приильменье и связать с Городком на Маяте второй половины I тыс. н.э., основанном населением, оставившим ильменскую группу предсочных памятников. Известно, что около него обнаружено два селища и таким образом Городок «предстает перед нами как центр достаточно густозаселенного микрорегиона» [12, с. 35]. Второе вождество можно локализовать в вер-

ховьях Волхова/Северном Приильменье. Проживание славян в городищах в Приильменье можно датировать VI–VIII в. [21, с. 148–149; 10; 13; 20. 129; 14, с. 53–54; 43]. Второй половиной I тыс. н.э. – существование городищ с валами и рвами у населения КПДК [17, с. 384–392]. Всего городищ на территории культуры найдено 12, исследовано из них – 7, селищ – 58 и 4 соответственно [22]. Представлены они в западном и южном ареалах КПДК [17]. Наличие городища среди скопления поселений говорит о простом вождестве (двухуровневая иерархия; трёхуровневая характерна для сложного вождества, четырёхуровневая – для раннего государства) [5, с. 141]. Поэтому можно констатировать о существовании во второй половине I тыс. н.э. ряда вождеств на территории КПДК.

В условиях угрозы с севера происходила постепенная консолидация отдельных родов «родов» и вождеств и объединение их в сложные политические объединения. Постепенно развиваясь, к середине IX столетия словенская полиция в Приильменье превратилась в довольно крупное протогосударственное образование, которое в современной историографии условно именуется «северной конфедерацией», а нами – «северным объединением». Данное политическое образование связывают либо со славянским и финским, либо исключительно со славянским населением.³ «Северное объединение» предваряющего периода стояло на стадии перехода от сложного вождества к сверхсложному, включающему несколько сложных [8, с. 204]. В историографии встречается определение его как «ранне- (или пред-) государственного образования» «с центром в Ладоге» [29, с. 35]. Однако само определение «сверхсложное вождество» применимо, как правило, для кочевых обществ. Для земледельцев вполне уместно говорить о ранней государственности. Переносить на земледельческие общества характеристики политических организаций кочевников и выводить новые определения – не путь решения проблем, но уход от их решения. Таким образом, мы можем констатировать именно зачаточную государственность в Ильмень-Волховском регионе в дорюрикову эпоху (до третьей четверти IX в.). Милитаризированные группы варягов из-за моря пришли на данную территорию сравнительно поздно, когда здесь уже были определённые зачатки государственности.

«Северная конфедерация»/«северная славиния» обладала заметным уровнем развития. В данном «северном объединении» можно зафиксировать определённый уровень правовой деятельности, охватывавший различные сферы жизни, на что указывает сам договор – «ряд» ильменских словен с варягами, отрывки которого были включены в летопись [46, с. 269; 29,

с. 40–41; 30, с. 63, примеч. 72]. В целом он напоминает договоры норманнов с западноевропейскими королями [29, с. 40–42]. В пользу подлинности договора населения Ильмень-Волховского региона с варягами свидетельствуют и такие устойчивые формулы, как «иже бы володѣль нами . и судиль», «кнжить и володѣти нами», «по рѣду по праву», упоминание «правды», «наряда» и т.п. (ПСРЛ, I: 19–20; II: 14), определённо почерпнутые из текста самого договора. Не исключено, что известный по договору с Константинополем начала X в. «русский закон» (ПСРЛ, I: 32) или же «покон русский» (ПСРЛ, II: 25), может восходить к правовой традиции «северного объединения» и упомянутым законам «иць своих» восточнославянских племён (ПСРЛ, I: 13).

По всей видимости, в «северном объединении» существовала и письменность. Подтверждением этого могут быть находки скандинавских рунических знаков и отдельных надписей IX в. [36, с. 152–153; 30, с. 56–57]. Более того, можно говорить и о собственном, основанном на скандинавской рунике, письме. В качестве примера приведём более поздний артефакт с 32 руническими знаками с одной из усадеб Неревского конца, найденный в 1956 г. Только треть из знаков имеет аналогии в «датском» футарке [23, с. 220]. На наш взгляд, имеет место попытка создания и даже апробации и применения собственного письма, возникшего на основе письменности одного из соседних народов. Точно так же создавалась в IX в. кириллическая письменность – на основе греческого алфавита с добавлением дополнительных знаков. Можно предположить смешение разных рунических письменностей по аналогии с «маркоманническими», когда были смешаны и общегерманская и англосаксонская руники. Либо стоит допустить видоизменение рунической письменности по аналогии с хельсингскими, исландскими или дальскими рунами. Начертание же неизвестным лицом абракадабры, частично напоминающей футарк датчан, нами исключается. Редкость находок образчиков подобного письма можно объяснить недолговечностью писчего материала (береста, кожа и т.п.). Пример существования письменности в политических образованиях лесной зоны дорюриковой эпохи имеется – речь идёт о вождествах рязано-окцев V–VI вв., в которых существовало некое рунообразное письмо.

Очевидно, что у потомков первой волны славянской колонизации Северо-Запада, которых мы соотносим со строителями длинных курганов, отмечен случай погребения в ладье. Речь идёт о погребении кургана, расположенного недалеко от села Михайловского Псковской области. В кострище зафиксированы сосновые и берёзовые плахи, расположенные веерообразно, что дало

3 Некоторые исследователи, к примеру, доктор исторических наук А.А. Горский [8, с. 192], объединяют в рамках «северной конфедерации» только псковских кривичей и ильменских словен. В таком случае наиболее корректным будет вариант наименования данной политии «северной славинией».

повод для предположения о сожжении в ритуальном челне [38, с. 54]. Кроме того, были найдены изображения кораблей, процарапанные на одностороннем костяном гребне с Псковского городища (основано примерно в VIII в.) [39, с. 57]. На наш взгляд, речь может идти о традиции погребения высшей знати в ладье, связанной с северо-европейской обрядностью (встречается в разных вариациях у островных кельтов, англосаксов, скандинавов, средневековых пруссов, коми-пермяков и др.). Контакты с северными европейцами могли осуществляться по торговой магистрали Скандинавия/Циркумбалтийский регион – юго-восточное Приладожье – Поволжье – Приуралье (о наличии подобного пути уже в древности – см. [26, с. 67; 20, с. 134–135]). Здесь уместно вспомнить ранее упомянутый аспект миграции славян на север – целью могло быть и желание держать под контролем часть богатого и перспективного торгового пути, о котором шла речь выше. Часть пути пролегла по Волхову и проходила через окрестности Ладоги. Уже во второй половине VIII — начале IX вв. Ладога становится крупным центром международной торговли [23, с. 210]. Притом, отмечается присутствие в городе на раннем этапе как славян, так и скандинавов [23, с. 210–212]. Торговля и богатство тех, кто эту торговлю контролировал, постепенно приводила к социальной дифференциации, выделению правящей прослойки и развитию политических образований. Возможно, решающую роль в сложении мощного протогосударственного объединения славян и прибалтийских финнов середины IX в. послужило именно поступление дохода с этого пути. Другим важным фактором можно считать контакты с провинциально-византийским населением VI–VII вв. части предков ильменских словен в Подунавье. Третьим фактором можно считать, с одной стороны, контакты со скандинаво-германским миром (скандинавы, фризы), с другой – исходящую от них угрозу. Именно подобная опасность со стороны внешнего врага заставляла местное население консолидироваться. Скандинавы, очевидно, стремились также поставить под свой контроль важный торговый путь, соединявший Балтийский регион с Поволжьем и Предуральем (согласно данным археологии, та же Ладога на протяжении первых веков своей истории неоднократно переходила из рук в руки и даже горела).

В дальнейшем именно «северное объединение» Ильмень-Волховского региона стало той основой, на которой выросло Древнерусское государство, распространившееся сначала в северной части торгового пути

из варяг в греки, а потом подчинившее центральную и южную его части с захватом Смоленска и Киева (882) соответственно. Фактически можно говорить о переносе государственности с севера (из Ладоги и Новгорода) на юг, в Киев, после захвата города. Именно тогда сакрализованная власть и «центр земли» были перемещены с сурового севера на тёплый юг. Однако память об особой роли Новгородчины в истории Руси сохранялась в среде древнерусских книжников, и по этой причине летописцы отмечали: «...преже Новгородская волость и потом Киевская...» (Толстовский список) [2, с. 103]; «...прежде Новгородская волость, потомъ Киевская...» (Воронцовский список) [2, с. 431]; «...преже Новгородская волость, потомъ Киевская...» (Троицкий список) [2, с. 551]. Князь Всеволод Большое Гнездо говорил сыну Константину перед отправкой его на княжение в Новгород следующее: «На тобѣ Богъ положилъ переже старѣшинство во всеи братѣи твоєи. а Новѣгородъ Великий старѣшинство имать княженью . во всеи Русьской земли. по имени твоємъ тако и хвала твоа. не токмо Богъ положилъ на тебѣ старѣшинство в братѣи твоєи но и въ всеи Русьской земли . и азъ ти даю старѣшинство поѣди в свои городъ» (ПСРЛ, 1: 422).

Подведём итог. Отмечено две крупных, растянутых по времени волны славянской миграции с юга на север (V–VII и VIII вв. соответственно). Первая соотносится с возникновением культуры псковско-мстинских длинных курганов, вторая – с культурой новгородских сопок и предшествовавшими ей памятниками («предпочными»). Наличие двух волн славянской колонизации Северо-Запада подтверждается не только археологически, но и перекрёстными данными физической антропологии и лингвистики. Информация же ряда нарративных источников свидетельствует в пользу очень древнего расселения славян на территории Северо-Запада будущей Руси. Антропологически раннеславянское население на Псковско-Новгородской земле связывается с новым высокоголовым североевропеоидным= (восточно-) нордическим населением, обладавшим резко выраженными европеоидными признаками. Данное население выводится нами с территории одной из прародин славян, – ареала распространения культуры штрихованной керамики и соседних культур, в этногенезе населения которых приняли участие «поздние» «штриховики». Исследование роли населения КШК в славянском этногенезе нуждается в особо тщательной проработке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Древняя Русь в свете зарубежных источников: Хрестоматия. Т. II: Византийские источники. М., 2010. — 384 с.
2. Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов. М.–Л., 1950. – 642 с.
3. Агеева Р.А. Гидронимия Русского Северо-Запада как источник культурно-исторической информации. М., 1974.

4. Алексеев С.В. Праславяне. Опыт историко-культурной реконструкции. М., 2015. — 429 с.
5. Березкин Ю. Е. Археология, этнография и политогенез // Ранние формы политических систем. СПб.: Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) РАН, 2012. С. 135–159.
6. Васильев В.Л. Славянская колонизация Русского Северо-Запада в свете ономастики // Славянское языкознание. XV Международный съезд славистов. Минск, 2013 г. Доклады российской делегации. М., 2013. С. 17–35.
7. Волов А.И. Анализ особенностей строительства и трудозатрат на сооружение сопки вблизи урочища Плакун в Старой Ладоге // *Saurus*. 2023. Том 2. № 1. С. 29–49.
8. Горский А.А. О стадии развития восточнославянского общества накануне образования государства Русь // Древнейшие государства Восточной Европы: 2010 год: Предпосылки и пути образования Древнерусского государства. М., 2012. С. 192–210.
9. Еремеев И.И., Дзюба О.Ф. Очерки по исторической географии лесной части пути «из варяг в греки». Археологические и палеогеографические исследования между Западной Двиной и озером Ильмень. Труды ИИМК РАН XXXIII. СПб., 2010.
10. Еремеев И.И. Славянский Городок в Восточном Приильменье // Новгород и Новгородская земля: История и археология. Великий Новгород, 2006. Вып. 20. С. 259–274.
11. Еремеев И.И. Новгородские сопки и большие курганы Средней Швеции: Проблемы сравнительного исследования // У истоков русской государственности. Историко-археологический сборник: материалы Международной научной конференции. Великий Новгород, 04–07 октября 2005 года. СПб., 2007. С. 240–255.
12. Еремеев И.И. Исследования на восточном берегу озера Ильмень // Археологические открытия / Ин-т археологии РАН [сост. и отв. ред. Н.В. Лопатин]. М., 2009. С. 33–35.
13. Еремеев И.И. О фортификации городищ пражской культуры Белорусского Полесья // Краеугольный камень: Археология, история, искусство, культура России и сопредельных стран / ИНСТИТУТ ИСТОРИИ МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ РАН. Том I. М., 2010. С. 269–283.
14. Еремеев И.И., Носов Е.Н. О раскопках фортификационных сооружений Рюрикова городища Новгородской областной экспедицией ИИМК РАН // Археологические открытия. 2018. Т. 2016. С. 52–57.
15. Зализняк А.А. Древненовгородский диалект. 2-е изд., переработанное с учетом материала находок 1995–2003 гг. М., 2004.
16. Исланова И.В. Культурная ситуация в ареале псковских длинных курганов // Краткие сообщения Института Археологии. №235. 2014. С. 327–341.
17. Исланова И.В. Городища культуры псковских длинных курганов в бассейне Мсты // Краткие сообщения Института Археологии. №239. 2015. С. 384–392.
18. Исланова И.В. Раннесредневековые группы памятников на Северо-Западе Восточной Европы // Раннесредневековые древности лесной зоны Восточной Европы (V–VII вв.) (Раннеславянский мир. Вып. 17) / Ред. А.М. Обломский, И.В. Исланова. М.: ИА РАН, 2016. С. 136–220.
19. Исланова И.В. О культурных трансформациях раннесредневековых древностей на Волго-Балтийском водоразделе // Европа от Латена до Средневековья: варварский мир и рождение славянских культур: к 60-летию А.М. Обломского: [сборник]. М.: ИА РАН, 2017. С. 82–89.
20. Кирпичников А.Н., Курбатов А.В. Новые данные о происхождении Ладожского поселения и о появлении славян в Поволжье // *Stratum plus*. 2014. №5. С. 129–136.
21. Конечный В.Я. Новгородские сопки и проблема этносоциального развития Приильменья в VIII–X вв. // Славяне. Этногенез и этническая история. Междисциплинарные исследования. Межвузовский сборник. Л., 1989. С. 140–150.
22. Культура псковских длинных курганов. Обзор З.Д. Ющенко (ГАУГН) на основе авторского текста с.н.с. ИА РАН, д.и.н. И.В. Ислановой / URL: <http://earlslav.ru/culture/the-pskov-long-barrows-culture> (дата обращения: 16.08.2024).
23. Лебедев Г.С. Эпоха викингов в Северной Европе: Историко-археологические очерки. Л., 1985. — 286 с.
24. Лебедев Г.С. Археолого-лингвистическая гипотеза славянского этногенеза // Славяне. Этногенез и этническая история. Междисциплинарные исследования. Межвузовский сборник. Л., 1989. С. 105–115.
25. Лопатин Н.В. Основные концепции заселения славянами Северо-Запада Русской равнины // Археология и история Пскова и Псковской земли. Материалы I научного семинара, посвященного памяти академика В.В. Седова. Псков, 2006. С. 333–341.
26. Мачинский Д.А., Кулешов В. Северные народы середины IV — первой половины VI вв. в «Getica» Иордана // Мачинский Д. А. (науч. ред.). Ладога и Глеб Лебедев. Восьмые чтения памяти Анны Мачинской. СПб., 2004. С. 26–72.
27. Мачинский Д.А. О времени и обстоятельствах первого появления славян на Северо-Западе Восточной Европы по данным письменных источников. В кн.: Скифия – Россия. Узловые события и сквозные проблемы: В 2 т. Т. 2. СПб., 2018. С. 76–94.
28. Мачинский Д.А. Ладога — древнейшая столица Руси и её «ворота в Европу». В кн.: Скифия – Россия. Узловые события и сквозные проблемы: В 2 т. Т. 2. СПб., 2018. С. 231–265.
29. Мельникова Е.А. Возникновение Древнерусского государства и скандинавские политические образования в Западной Европе (сравнительно-типологический аспект) // Мельникова Е.А. Древняя Русь и Скандинавия: Избранные труды / М., 2011. С. 35–48.
30. Мельникова Е.А. Скандинавы в процессах образования Древнерусского государства // Мельникова Е.А. Древняя Русь и Скандинавия: Избранные труды / М., 2011. С. 49–72.
31. Михайлова Е.Р. Вещевой комплекс культуры псковских длинных курганов. Типология и хронология. Saarbrücken, 2014. — 427 с.
32. Николаев С.Л. Следы особенностей восточнославянских племенных диалектов в современных великорусских говорах. I. Кривичи. В кн.: Балто-славянские исследования. 1986. М., 1988. С. 115–154.
33. Носов Е.Н. Новгородская земля IX–XI вв. Автореф. дисс. ... д-ра исторических наук. СПб., 1992.
34. Носов Е.Н., Горюнова В.М., Плохов А.В. 2005. Городище под Новгородом и поселения Северного Приильменья (новые материалы и исследования). СПб., 2005.

35. Носов Е.Н. Новгородская земля: Северное Приильменье и Поволховье. В: Макаров Н.А. (отв. ред.). Русь в IX—X веках. Археологическая панорама. М.; Вологда, 2012. С. 92—121.
36. Рождественская Т.В. О письменных традициях в Северной Руси (IX—X вв.) (к постановке проблемы) // Славяне. Этногенез и этническая история. Междисциплинарные исследования. Межвузовский сборник. Л., 1989. С. 150—155.
37. Санкина С.Л. Этническая история средневекового населения Новгородской земли по данным антропологии. СПб., 2000. — 108 с.
38. Седов В.В. Длинные курганы кривичей. М., 1974. — 68 с., 13 л. ил.
39. Седов В.В. Восточные славяне в VI—XIII вв. М., 1982. — 327 с.
40. Седов В.В. Первый этап славянского расселения в бассейне озер Ильменя и Псковского // Новгородские археологические чтения. Нг, 1994. С. 127—137.
41. Седов В.В. Становление культуры псковских длинных курганов // Stratum Plus. 2000. № 5. С. 26—31.
42. Тарасов И.М. От Лызлова до Татищева и Ломоносова. Древние славяне в трудах первых отечественных историков. М., 2024. — 264 с. [32] с.
43. Тарасов И.М. «Старейшина» Гостомысл и раннее политическое объединение ильменских словен // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики». Серия Гуманитарные науки, 2024 (в печати).
44. Фурасьев А.Г. Древние славяне в Усвятской округе // Древнерусский Усвят: в поисках города Ярослава Мудрого. СПб., 2021. С. 18—25.
45. Цветков С.Э. Русская история: книга первая. М., 2003. — 621 с.
46. Шинаков Е.А. У истоков Русской государственности. СПб.: Изд-во Олега Абышко, 2020. — 528 с.
47. Штыхов Г.В. Формирование полоцких кривичей // Iš baltų kultūros istorijos. Vilnius, 2000. S. 209—218.

© Тарасов Илья Михайлович (tarasowilya@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АДМИНИСТРАТИВНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНОЕ УСТРОЙСТВО СЕВЕРНОЙ ОСЕТИИ В 1920-1930-Е ГГ.

ADMINISTRATIVE-TERRITORIAL STRUCTURE OF NORTH OSSETIA IN THE 1920-1930S

A. Tsarikaev
Z. Dzotsoeva

Summary: The paper considers the problem of the formation and development of the administrative-territorial structure of North Ossetia in the 1920-1930s, which has been little studied in regional historiography. The study traces changes in the district division of the North Ossetian Autonomous Region during the period of the new economic policy. The authors focus on the process of disaggregation of individual districts of the region in the 1930s, in which two stages are distinguished: 1934 and 1937-1938. Based on party records, the specific historical content of this process is examined. The source base of the research was formed by decrees and resolutions of the All-Russian Central Executive Committee, reference books on the administrative-territorial division of the USSR, and office materials of the North Ossetian Regional Committee of the All-Union Communist Party (Bolsheviks), introduced into scientific circulation for the first time.

Keywords: administrative-territorial structure, regional committee, decree, disaggregation, district, North Ossetian ASSR.

Царикаев Алан Тахирович

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, Институт истории и археологии Республики Северная Осетия-Алания (г. Владикавказ);
доцент, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова (г. Владикавказ)
Tsarikaev.A.T@yandex.ru

Дзотцоева Залина Ермаковна

кандидат исторических наук, доцент,
Северо-Осетинский государственный университет
им. К.Л. Хетагурова (г. Владикавказ)
zalina.dzotsoeva@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена малоизученной в региональной историографии проблеме формирования и развития системы административно-территориального устройства Северной Осетии в 1920-1930-е гг. В исследовании прослеживаются изменения в окружном делении Северо-Осетинской автономной области в период новой экономической политики. В центре особого внимания авторов процесс разукрупнения отдельных районов области в 1930-е гг., в котором выделяются два этапа: 1934г. и 1937-1938гг. На основе документов партийного делопроизводства рассматривается конкретно-историческое содержание этого процесса. Основу источниковой базы исследования составили декреты и постановления ВЦИК, справочники по административно-территориальному делению СССР и впервые вводимые в научный оборот делопроизводственные материалы Северо-Осетинского обкома ВКП(б).

Ключевые слова: административно-территориальное устройство, обком, постановление, разукрупнение, район, Северо-Осетинская АССР.

Октябрьский переворот 1917 г. и последующее строительство новой советской государственности положили начало кардинальным переменам в исторических судьбах народов Северного Кавказа. Одной из приоритетных целей национальной политики большевистской партии во главе с В.И. Лениным было создание государственности горских народов, которая должна была обеспечить их поступательное социально-экономическое развитие и способствовать успешной интеграции в единое хозяйственное и политико-правовое пространство молодого государства диктатуры пролетариата.

Начальным опытом национально-государственного строительства в северокавказском регионе после окончания широкомасштабного вооруженного противостояния и окончательного установления Советской власти стало образование в январе 1921г. Горской Автономной Советской Социалистической Республики (далее – Горская АССР) в составе Чеченского, Ингушского, Осетинского, Кабардинского, Балкарского и Карачаевского ад-

министративных округов [18, с.195].

Объединив разные народы Северного Кавказа, Горская АССР в силу ряда внутренних противоречий просуществовала недолго. Результатом национально-государственного размежевания 1921-1922 гг. стало выделение из нее Кабардинского, Карачаевского, Балкарского и Чеченского автономных округов, преобразованных позднее в автономные области [1, с.162].

7 июля 1924г. последовал декрет ВЦИК об упразднении Горской АССР и образовании на её территории двух автономных областей – Северо-Осетинской и Ингушской, и автономной административной единицы Сунженский округ. Город Владикавказ объявлялся административным центром двух новых автономных областей и получил статус самостоятельной административной единицы, находящийся в непосредственном подчинении ВЦИК [21, с.838]. В течение последующих шести месяцев шел процесс создания высших партийно-государственных органов новых областей.

В октябре 1924г. на I областной партийной конференции был сформирован Северо-Осетинский обком РКП(б), ответственным секретарем которого избран С.А. Такоев. В конце января 1925 г. на I областном съезде Советов образован исполнительный комитет Северо-Осетинской автономной области (далее - Северо-Осетинская АО), председателем которого стал К.К. Борукаев [14, с.170].

Дальнейшее становление и развитие национальной автономии Северной Осетии – длительный и сложный процесс. Его составной частью было формирование и совершенствование системы административно-территориального устройства автономии, которая в своем развитии прошла через несколько этапов.

В 1920-е гг. базовой единицей административно-территориального деления области был округ. На 1 января 1925 г. Северо-Осетинская АО занимала территорию в 6418 кв. км с населением 150 881 чел. и состояла из Алагиро-Ардонского (центр - с. Алагир, 118 селений), Гизельдонского (центр – ст. Архонская, 63 селения), Дигорского (центр – с. Христиановское, 49 селений) и Правобережного (центр – Беслан (сел. Тулатово), 19 селений) округов [32, с.122]. Административным центром области, где располагались высшие партийно-государственные органы Северной Осетии, являлся город Владикавказ.

26 февраля 1925г. декретом ВЦИК Северо-Осетинская АО и г. Владикавказ в соответствии с «волеизъявлением трудящихся» были включены в состав Северо-Кавказского края [22, с.225-226]. Вхождение Северо-Осетинской АО, как и других горских областей в состав края, диктовалось причинами хозяйственно-политического характера. «В рамках единого края в основном завершился процесс автономизации и районирования в национальных автономиях» [5, с.161].

Северо-Кавказский крайком ВКП(б) и крайисполком принимали непосредственное участие в решении многих важных вопросов, связанных с административно-территориальным устройством Северо - Осетинской АО.

В середине и во второй половине 1920-х гг. в системе административно-территориального деления области происходили определенные изменения: некоторые селения передавались из одного округа в состав другого, уточнялись внутренние границы отдельных округов.

Так, например, бюро Северо-Осетинского обкома РКП(б), рассматривая вопрос о границе между Алагиро-Ардонским и Дигорским округами, своим постановлением от 21 марта 1925 г. утвердило передачу первому земельного участка в 116 дес. «в местности Барагун при впадении речки Белой в Терек». Этим же постановлением «в сторону Дигорского округа» в местности Црау

было отрезано 102 дес. земли [6, л.1].

Одним из ключевых событий административно-территориального конституирования национальной автономии Северной Осетии в период новой экономической политики стала организация отдельного казачьего округа. Документы Государственного архива новейшей истории РСФСР свидетельствуют, что вопрос об административном устройстве казачьих станиц автономной области в 1925г. неоднократно рассматривался на заседаниях бюро Северо-Осетинского обкома РКП(б) [7, л.1]. В решение этого вопроса был включен и Северо-Кавказский крайисполком.

В итоге, 16 ноября 1925 г. за подписями М.И. Калинина и А. Киселева выходит постановление ВЦИК о создании отдельного казачьего «Ардонского округа»¹ Северо-Осетинской АО. В состав новой административно-территориальной единицы включались станицы Змейская, Ардонская (центр округа), Архонская, Николаевская и хутор Ардонский [23, с.972-973]. Населённые пункты, вошедшие в состав округа, были переданы ему из других округов Северной Осетии.

В связи с образованием новой административно-территориальной единицы, возникла необходимость в подготовке проекта нового внутриобластного районирования. Его выработкой занималась комиссия по районированию при Президиуме Северо-Осетинского облисполкома. 6 апреля 1926 г. проект был одобрен Президиумом областного исполнительного комитета. Постановлением Президиума Гизельдонский округ переименовывался в Дзауджикауский (центр - г. Владикавказ) и утверждался следующий список округов Северо – Осетинской АО: 1. Правобережный округ – 15 сельсоветов; 2. Гизельдонский округ – 18 сельсоветов; 3. Притеречный округ – 5 сельсоветов; 4. Алагиро-Ардонский округ – 20 сельсоветов; 5. Дигорский округ – 21 сельсовет [34, л.29-29об].

17 января 1927 г. последовало постановление ВЦИК, которым было утверждено новое административно-территориальное деление Северо - Осетинской АО, включавшее в себя пять округов (на правах районов); Алагиро-Ардонский, Дзауджикауский, Дигорский, Правобережный и Притеречный [24, с.97].

Административно-территориальные преобразования в Северной Осетии в 1920-е гг. были направлены на создание такой системы административно-территориального устройства её народов, которая бы обеспечивала им возможность построения нового социалистического общества.

Масштабные изменения в административно-терри-

1 В 1926 г. переименован в Притеречный округ.

ториальной системе РСФСР и Северной Осетии происходят в 1930-е гг. Административно-территориальные преобразования данного периода являлись частью комплекса реформ, направленных на перестройку системы регионального и местного управления. Они были тесно связаны с практической реализацией руководством страны курса на социалистическую модернизацию.

23 июля 1930 г. выходит совместное постановление ЦИК и СНК СССР «О ликвидации округов». По замыслу советского руководства упразднение окружного звена должно было приблизить органы власти к населению, «содействовать упрощению аппарата», способствовать ликвидации проявлений бюрократизма в работе госучреждений и вовлечению широких масс в практическую работу советов на местах [20, с.676]. В горских областях Северо-Кавказского края, к которым относилась и Северная Осетия, в соответствии с постановлением ВЦИК от 30 сентября 1931 г. было проведено переименование округов в районы без изменения объёма их прав [25, с.647].

Таким образом, на 1 января 1932 г. система административно-территориального деления Северо-Осетинской АО включала следующие районы: Алагиро-Ардонский, Дигорский, Орджоникидзенский (бывш. Дзауджикауский)², Правобережный и Притеречный [3, с.112-114]. Город Орджоникидзе, являвшийся административным центром области, находился в непосредственном подчинении Северо-Кавказского крайисполкома, который определял кандидатуру председателя горсовета.

Однако уже через полтора года, 31 мая 1933г. Политбюро ЦК ВКП (б) приняло постановление «О гор. Орджоникидзе», в первом пункте которого отмечалось: «Считать город Орджоникидзе, начиная с 1 июля 1933 года, включённым в состав Осетинской Автономной области» [35, с.716]. В советском порядке передача города в состав Северо-Осетинской АО с непосредственным подчинением горсовета облисполкому была оформлена постановлением ВЦИК 20 июня 1933 г. [26, с.223].

Передача г.Орджоникидзе в прямое подчинение властей Северной Осетии привела к изменениям в административно-территориальном устройстве автономной области. На заседании бюро Северо-Осетинского обкома ВКП (б) 5 июня 1933 г. было принято постановление о перенесении центра Орджоникидзенского района из г.Орджоникидзе в станицу Архонскую, которая входила тогда в состав Притеречного района [8, л.1]. Это возможно и стало одним из значимых факторов, предо-

пределивших судьбу Притеречного района. Уже 13 июня 1933г., рассмотрев вопросы районирования области, бюро обкома постановило считать Притеречный район ликвидированным с 15/VI [1933г.] [9, л.1]. Сотрудники партийных органов и ответственные работники совпарата, упраздненной административно-территориальной единицы, переводились на работу в другие районы области с последующей кооптацией в состав соответствующих райкомов партии и райисполкомов.

1 апреля 1934 г. ВЦИК издал постановление «Об административно-территориальных изменениях автономной области Северной Осетии», которое официально утвердило решение руководства Северо-Осетинской АО об упразднении Притеречного района, закрепив его населенные пункты за смежными районами. Станица Ардонская с консервной фабрикой и овощным совхозом стала частью Алагиро-Ардонского района, станицы Змейская и Николаевская вошли в состав Дигорского, а хутор Ардонский и станица Архонская были отнесены к Дзауджикаускому району (бывш. Орджоникидзенский) [27, с.245].

Упразднение Притеречного района положило начало серьезным изменениям в системе административного районирования Северо-Осетинской АО, последовавшим в середине 1930-х гг. Инструментом преобразований административно-территориального устройства автономной области стало разукрупнение районов, т.е. выделение из определенной части существовавших районов новых административно-территориальных единиц. При этом устанавливалась структура, и формировались штаты новых райкомов и райисполкомов, обустроивался районный центр и налаживалась его связь с населёнными пунктами.

К началу процесса разукрупнения, по состоянию на 15 июля 1934 г. Северо-Осетинская АО продолжала входить в состав Северо-Кавказского края. В число ее административно-территориальных единиц входили: один город, подчинённый Северо-Осетинскому облисполкому, - Орджоникидзе и четыре района - Алагиро-Ардонский (центр - с. Алагир), Дзауджикауский (центр - ст. Архонская), Дигорский (с. Дигора) и Правобережный (центр - с. Тулатово) [2, с.120-121].

В течение последующих шести месяцев, проводится разукрупнение Дигорского, Алагиро-Ардонского и Правобережного районов и, таким образом, общее количество районов в области увеличивается до семи. Разукрупнение административно-территориальных единиц автономии можно рассматривать как составную часть реформы административно-территориального деления

2 5 сентября 1931 г. бюро Северо-Осетинского обкома ВКП (б) приняло постановление «О переименовании Дзауджикауского округа», в котором отмечалось: «Считать необходимым переименование Дзауджикауского округа в Орджоникидзенский» (ГАНИ РСО-А. Ф.П. 1 Оп. 2. Д. 179. Л. 2.). В советском порядке данное решение бюро обкома было оформлено постановлением Президиума Северо-Осетинского облисполкома от 7 сентября 1931г. (ЦГА РСО - А. Ф. Р. 45. Оп. 1. Д. 9.).

РСФСР, начавшейся в январе 1934 г.

1 августа 1934 г. ВЦИК принимает постановление о разделении Дигорского района на два района: а) Дигорский с центром в селении Дигора и б) Цкольский район с центром в селении Цкола, в состав которого включались сельсоветы: Цкола, Лескен, Средний Урух, Новый Урух, Толдзгун, Дзагепбарз, Хазнидон, Ахсарисар, Сурх-Дигора, Донифарс, Задалесск-Ханас, Махческ, Гулар и Га-лиат [28, с.245-246].

В развитие данного постановления бюро Северо-Осетинского обкома ВКП(б) через три недели создает специальную комиссию по разделу имущества, кадров и др. между двумя районами, для организации работы вновь созданного района в первых числах сентября. Кроме того, бюро обкома вышло с ходатайством во ВЦИК о наименовании новой административно-территориальной единицы автономной области не Цкольским районом, а Ирафским «ввиду того, что он охватывает район реки Ираф» [11, л.1]. Это название и было официально закреплено за ним в последующем. 31 августа 1934г. состоялась партийная конференция Ирафского района, которая избрала райком ВКП(б) в составе 21 члена и 8 кандидатов. Секретарем Ирафского райкома ВКП(б) стал известный М.Г. Авсарагов, а райисполком возглавил А. Тавасиев [19].

Ни в постановлении ВЦИК, ни в документах Северо-Осетинского обкома не указываются причины разделения Дигорского района. Однако анализ статистических данных, характеризующих район, позволяет утверждать, что его разукрупнение было вполне закономерным. Дигорский район в 1934 г. – самый крупный по площади район области (2123 кв. км.), занимавший около 35% ее территории с наибольшим по численности населением (54,5 тыс.) и количеством сельсоветов (23). Районный центр и соответственно партийные органы, и советские учреждения находились на значительном удалении от многих населенных пунктов района, особенно горных. В условиях советского бездорожья и слабой, транспортной доступности, это создавало серьезные трудности для населения, которое было вынуждено тратить много времени для получения самой простой справки в райцентре. Выделение нового Ирафского района приближало органы управления к людям, позволяло ускорить решение многих культурно-бытовых проблем жителей отдельных населенных пунктов Заурухской части области.

Следующим после Дигорского района был разукрупнен Алагиро-Ардонский, второй по площади в области. Первые проекты его разукрупнения разрабатываются весной 1934 г. 2 апреля 1934 г. бюро Северо-Осетинского обкома ВКП (б) приняло постановление «О выделении в самостоятельный район горной полосы Ал[агиро] – Ардонского района». «В целях улучшения обслуживания

населения гор, более активного проведения работы по подъёму и развитию животноводства, - отмечалось в этом постановлении, - поставить вопрос перед краевыми организациями о выделении из состава Ал[агиро] – Ардонского района горной части и создании самостоятельного горного района с центром – селение Нузал, с названием района Садонский» [10, л.9].

Проект разукрупнения был в итоге реализован, но в несколько ином виде. 1 декабря 1934 г. ВЦИК принимает постановление о разукрупнении Алагиро-Ардонского района Северной Осетии и образовании из части его территории нового Горно-Алагирского района с административным центром в поселке при обогатительной фабрике в Мизуре. В состав Горно-Алагирского района из Алагиро-Ардонского были переданы Закинский, Зарамагский, Мизурский, Нарский, Садонский, Тибский и Унальский сельсоветы [29, с.22].

8 декабря 1934 г. рассмотрев вопрос о Горно-Алагирском районе бюро Северо-Осетинского обкома ВКП(б) своим постановлением утвердило состав Оргкомитета по созыву первого районного съезда Советов и дату его проведения [13, л.1].

Создание Горно-Алагирского района на территории, где располагались производственные мощности Садонского рудоуправления, было, прежде всего, тесно связано с планами развития завода «Электроцинк», флагмана промышленности Северной Осетии и цветной металлургии СССР, а также его сырьевой базы. Придание поселку при Мизурской обогатительной фабрике статуса административного центра района, создание райисполкома и его аппарата были направлены на более эффективное решение бытовых проблем горняков и всех занятых на добыче и переработке полиметаллических руд.

Образование нового Кировского района, стало результатом разукрупнения сразу двух районов области – Правобережного и Дигорского. 2 декабря 1934 г., рассмотрев вопрос о районировании, бюро Северо-Осетинского обкома ВКП(б) постановило: «Принять, как предварительное, решение об организации нового района из селений: Эльхотово, Иран, Змейская, Ставдорт, Илларионовка с самостоятельной МТС. Назвать этот район им. тов. Кирова – Кировским» [12, л.2].

Позднее, в январе 1935 г. была создана специальная комиссия для практического раздела Правобережного и Дигорского районов для организации Кировского района [14, л.3].

В феврале 1935г. в Собрании узаконений и распоряжений рабоче-крестьянского правительства РСФСР было опубликовано постановление ВЦИК 23 января 1935 г., которое утвердило новую сеть районов Северо-Кавказского края и входивших в его состав автономных

областей горских народов. Согласно тексту этого постановления Северо-Осетинская АО состояла из Алагиро-Ардонского, Горно-Алагирского, Дигорского, Ирафского, Кировского, Орджоникидзенского (бывш. Дзауджикауский) и Правобережного районов, находившихся в непосредственном подчинении областного исполнительного комитета [30, с.38].

Таким образом, в течение второй половины 1934 – начале 1935 г. в системе административно-территориального деления Северо-Осетинской АО произошли существенные изменения. Они должны были придать новые импульсы социально-экономическому развитию региона, повысить эффективность работы партийного и советского аппаратов на местах.

Процесс разукрупнения районов автономии на этом не завершился. Новый его этап охватывает период 1937-1938 гг. и характеризуется разделением уже не только старых, но и новых, образованных в 1934 г. районов Северной Осетии. Разукрупнение на данном этапе было тесно связано с процессами конституционного строительства, как в общесоюзном масштабе, так и на уровне Северной Осетии.

5 декабря 1936 г. Чрезвычайный VIII Всесоюзный съезд Советов принял новую Конституцию СССР. В соответствии с ней Кабардино-Балкарская, Северо-Осетинская, Чечено-Ингушская АО и ряд других национально-государственных образований были преобразованы в автономные советские социалистические республики (АССР), что означало формальное повышение их статуса [4, с.108]. Новый статус Северной Осетии в форме АССР предоставил автономии право сформировать собственные Верховный Совет и Президиум Верховного Совета, Совет народных комиссаров и другие высшие органы государственной власти.

В 1936 г. Северная Осетия была выведены из состава Северо-Кавказского края. Она напрямую вошла в состав РСФСР, крупнейшей союзной республики, как самостоятельное национально-государственное образование. Это открывало возможности для более интенсивного социально-экономического и культурного развития республики.

Важной вехой в укреплении государственности Северной Осетии стало принятие первой в ее истории Конституции. В сентябре 1936 г. для выработки проекта основного закона была создана Конституционная комиссия, которую возглавил председатель Северо-Осетинского облисполкома Д.Н. Тогоев. Подготовленный комиссией проект Конституции президиум исполнительного комитета республики одобрил своим постановлением от 22 апреля 1937 г. и внес на рассмотрение чрезвычайного съезда Советов.

6 июля 1937 г. Чрезвычайный VII Съезд Советов Северо-Осетинской АССР утвердил проект Конституции, в редакции, представленной Редакционной Комиссией съезда. В основной закон республик вошли 11 глав, включавших 114 статей. Исключительное значение имела глава II, 14-я статья которой устанавливала основы административно-территориального устройства республики. Согласно тексту данной статьи Северо-Осетинская АССР состояла из Алагиро-Ардонского, Гизельдонского, Горно-Алагирского, Дарг-Кохского Дигорского, Заурухского, Ирафского, Кадгаронского, Кировского, Орджоникидзевского (бывш. Орджоникидзенский), Правобережного районов и города Орджоникидзе, непосредственно подчиненного высшим органам государственной власти автономной республики [31].

Таким образом, 14-я статья Конституции закладывала основу для будущих изменений административно-территориального деления Северо-Осетинской АССР, так как она предусматривала организацию в ее составе четырех новых районов.

В феврале 1938 г. бюро Северо-Осетинского обкома ВКП(б) приняло постановление об организации Махчешского района с центром в с. Махчеш, Кадгаронского с центром в с. Кадгарон, Дарг-Кохского с центром в с. Дарг-Кох и Гизельдонского с центром в с. Кобань [15, л.3-4]. Новые районы образовывались путем разукрупнения Ирафского, Алагиро-Ардонского, Кировского, Правобережного и Орджоникидзевского районов соответственно. Официально об изменениях в системе районирования Северо-Осетинской АССР жители республики узнали в августе 1938 г. после публикации в газете «Социалистическая Осетия» соответствующего указа Президиума Верховного Совета РСФСР [32]. Однако на этом административно-территориальные преобразования в Северной Осетии в предвоенный период не закончились.

11 октября 1938 г. бюро Северо-Осетинского обкома ВКП(б) приняло постановление «О районировании», в котором указывалось на ошибочность выделения из состава Алагиро-Ардонского и Орджоникидзевского районов Кадгаронского района, без учета фактора экономического и территориального тяготения населенных пунктов к Кадгаронскому району. «Бюро обкома ВКП(б), - отмечалось в постановлении, - считает целесообразным образовать из состава Алагиро-Ардонского, Орджоникидзевского и Дигорского районов, вместо Кадгаронского района – Ардонский район с райцентром в с. Ардон. В состав Ардонского района включить тяготеющие экономически, культурно и территориально к сел. Ардон населенные пункты: село Ардон, ст. Ардонская, хутор Ардонский, сел. Кадгарон, сел. Кирово и селение Красногор. В связи с образованием Ардонского района считать целесообразным Алагиро-Ардонский район именовать

Алагирским районом с райцентром в г. Алагире³. Считать необходимым переименовать Горно-Алагирский район в Садонский район» [16, л.1].

Таким образом, к началу 1939 г. оформилась система административного районирования Северо-Осетинской

АССР, которая просуществовала в течение последующих пяти лет. Она включала в себя одиннадцать районов, в каждом из которых был свой райисполком и райком партии. Столица Северной Осетии г. Орджоникидзе имел статус города республиканского подчинения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянов А.В. К вопросу об административно-территориальном устройстве Юго-Востока России в 1920-е гг.: планы, перспективы и реализация. / Народы Кавказа в XVIII-XXI вв.: история, политика, культура: материалы X Международного форума историков – кавказоведов (г. Ростов-на-Дону, 12-13 октября 2023г.) / [отв. Ред. Акад. А.А. Матишов]. – Ростов-на-Дону: Издательство ЮНЦ РАН, 2023. С.161-168.
2. Административно-территориальное деление Союза ССР на 15 июля 1934 года / Центр. Испол. Комитет СССР. - М.: Власть Советов, 1934. - XXXII, 350 с.
3. Административно-хозяйственный справочник по сельскому хозяйству Северо-Кавказского края. Ростов-на-Дону, 1932. 487 с.
4. Аюпов В.З. «Великий перелом» в национально-государственном строительстве на Северном Кавказе. // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения. 2013. Т. 13, вып. 3. С. 106-111.
5. Аюпов В.З., Пахомова Е.В. Георгиевск: несостоявшаяся столица Северо-Кавказского края. // Философия права. 2022. № 3 (102). С. 159-168.
6. Государственный архив новейшей истории Республики Северная Осетия-Алания (ГАНИ РСО-А) Ф.П. 1. Оп. 1. Д. 100.
7. ГАНИ РСО-А. Ф.П.1. Оп. 1. Д.155 и др.
8. ГАНИ РСО – А. Ф.П.1. Оп. 2. Д.334.
9. ГАНИ РСО – А. Ф.П.1. Оп. 2. Д.338.
10. ГАНИ РСО – А. Ф.П. 1. Оп. 2. Д.441.
11. ГАНИ РСО – А. Ф.П. 1. Оп. 2. Д. 465.
12. ГАНИ РСО – А. Ф.П. 1. Оп. 2. Д.499.
13. ГАНИ РСО – А. Ф.П. 1. Оп. 2. Д.501.
14. ГАНИ РСО – А. Ф.П. 1. Оп. 2. Д.528.
15. ГАНИ РСО – А. Ф.П. 1. Оп. 3. Д. 31.
16. ГАНИ РСО – А. Ф.П. 1. Оп. 3. Д. 175.
17. История Северо-Осетинской АССР. Советский период. Орджоникидзе: Северо-Осетинское книжное издательство, 1966. 427с.
18. Образование СССР. Сборник документов. 1917–1924. М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1949. 472 с.
19. Пролетарий Осетии. 1934. 4 сентября. № 201 (346).
20. Собрание законов и распоряжений Рабоче-Крестьянского Правительства СССР. 1930. № 37. Ст. 400.
21. Собрание узаконений и распоряжений Рабочего и Крестьянского Правительства. 1924. № 66. Ст. 656.
22. Собрание узаконений и распоряжений Рабоче-Крестьянского Правительства РСФСР (далее - СУ РСФСР) 1925. № 18. Ст. 118.
23. СУ РСФСР 1925. № 80. Ст. 611.
24. СУ РСФСР 1927. № 10. Ст. 76.
25. СУ РСФСР 1931. № 59. Ст. 434.
26. СУ РСФСР 1933. № 40. Ст. 156.
27. СУ РСФСР 1934. № 31. Ст. 185.
28. СУ РСФСР 1934. № 31. Ст. 186.
29. СУ РСФСР 1935. № 3. Ст. 24.
30. СУ РСФСР 1935. № 4. Ст. 53.
31. Социалистическая Осетия. 1937 г. 6 июля. № 154 (1194)
32. Социалистическая Осетия. 1938 г. 15 августа. № 187 (1528)
33. Территориальное и административное деление Союза ССР на 1-ое января 1925 года. / РСФСР, Нар. комиссариат внутр. дел, Стат. бюро. - М., 1925. 359 с.
34. Центральный государственный архив Республики Северная Осетия-Алания. (ЦГА РСО – А) Ф.Р. 74. Оп.1. Д. 4.
35. ЦК РКП(б) – ВКП(б) и национальный вопрос. Книга 1. 1918 – 1933 гг. Составители Л.С. Гагагова, Л.П. Кошелева, Л.А. Роговая. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2005. 784 с.

© Царикаев Алан Тахирович (Tsarikaev.A.T@yandex.ru), Дзотцоева Залина Ермаковна (zalina.dzottsоеva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

1 25 марта 1938г. постановлением ВЦИК селение Алагир Алагиро-Ардонского района было отнесено к категории рабочих поселков. 26 августа 1938г. указом Президиума Верховного Совета РСФСР рабочий поселок Алагир преобразован в город Алагир.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

USING DIDACTIC GAMES IN ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS

**B. Artemenko
N. Kalashnikov
E. Zhukova**

Summary: The article presents the experience of organizing environmental education of students by means of original board and printed didactic games. A set of four environmental games and the principle of their use in the educational process are described. The purpose of creating and using games in the educational process: the formation of environmental culture of students through involvement in the implementation of the initiatives of the national project «Ecology». All games have several levels of difficulty depending on the age of students and their level of knowledge in the field of ecology. The presentation of environmental games took place at the First All-Russian Children's Environmental Forum in 2023.

Keywords: didactic game, environmental education, environmental game, students, additional education.

Артеменко Борис Александрович

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

Калашников Никита Валерьевич

Кандидат педагогических наук, директор, МБУДО «Центр
детский экологический г. Челябинска»
e-mail: cde_chel@mail.ru

Жукова Елена Андреевна

Старший методист МБУДО «Центр детский
экологический г. Челябинска»
cde_chel@mail.ru

Аннотация: В статье представлен опыт организации экологического образования обучающихся средствами авторских настольно-печатных дидактических игр. Описан комплект из четырех экологических игр и принцип их использования в образовательном процессе. Цель создания и использования игр в образовательном процессе: формирование экологической культуры обучающихся через приобщение к реализации инициатив национального проекта «Экология». Все игры имеют несколько уровней сложности в зависимости от возраста обучающихся и уровня их знаний в области экологии. Презентация экологических игр состоялась на I Всероссийском детском экологическом форуме в 2023 году.

Ключевые слова: дидактическая игра, экологическое образование, экологическая игра, обучающиеся, дополнительное образование.

Одним из приоритетов развития современного общества является формирование ценностного отношения человека к окружающей природной среде, поскольку антропогенное воздействие, которое она особенно стала испытывать на протяжении последних десятилетий, неуклонно ведет к истощению и сокращению всех ресурсов, и, в первую очередь, природного биоразнообразия [1, 2].

Неоднократное обсуждение вопросов, касающихся добычи природных и ископаемых ресурсов, ведения промысла и т.д. было отражено в международных документах: «Декларация конференции ООН по проблемам окружающей человека среды» (1972), «Всемирная хартия природы» (1982), «Рио-де-Жанейрская декларация по окружающей среде и развитию» (1992), «Парижское соглашение об изменении климата» (2015) и др., но ситуацию радикальным образом это не изменило. Можно найти разные причины этому: экономические, социальные, культурные и др., однако, все это можно выразить в потребительском отношении к природе [3]. Таким образом, нарушая принципы коэволюции человека и природы, не осознавая результатов своей деятельности с тру-

дом представляется возможным говорить о реализации в ближайшем будущем идей устойчивого развития.

Обращаясь к практике Российской Федерации в области охраны окружающей среды, то мы можем увидеть, что за последние двадцать лет был принят ряд документов, регулирующих данный процесс, а именно: Экологическая доктрина Российской Федерации (2002) [4], федеральный закон № 7 «Об охране окружающей среды» (2002) [5], «Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года» (2012) [6], указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» (2024) [7] и др. Однако, принятие одних только нормативных документов не может обеспечить эффективность данной политики, главное, что должно быть переформатировано – это сознание отдельно взятого человека и общества в целом. Человек из природопотребителя должен стать природосозидателем, а нормативные документы – одним из инструментов его природосозидательной деятельности.

С 2019 года реализуется национальный проект «Экология», результатами которого должно быть сокращение количества отходов и свалок, увеличение площади лесов, водоемов, биоресурсов и др. [8]. В федеральном проекте «Сохранение биологического разнообразия и развитие экологического туризма» одним из направлений определено: «повышение уровня экологического образования и экологической культуры граждан». Это направление полностью корреспондируется с содержанием главы XIII «Основы формирования экологической культуры» закона «Об охране окружающей среды» [5]. Стоит отметить, что процесс экологического образования должен носить перманентный характер, начиная с периода дошкольного детства. В этой связи сотрудниками Института стратегии развития образования РАО была разработана «Концепция экологического образования в системе общего образования» (2022), которая определила не только основные направления в области экологического образования, но и принципы его преемственности и непрерывности на уровнях дошкольного, начального, основного и среднего общего образования [9].

Но, если в дошкольном образовании экологическое образование является неотъемлемой составляющей программы и реализуется в образовательной области «Познавательное развитие», то при переходе ребенка в начальную школу он начинает осваивать предмет «Окружающий мир», который по содержанию неравнозначен ранее существовавшему в школе естествознанию или природоведению. Таким образом, к полноценному изучению природных объектов, явлений и закономерностей обучающийся возвращается только при переходе на уровень основного общего образования. Что касается полноценного изучения экологии, как науки, то в школах это в основном обеспечивается за счет внеурочной деятельности или факультативов.

Полноценно обеспечить непрерывность и преемственность в экологическом образовании обучающихся сегодня возможно в системе дополнительного образования детей естественно-научной направленности.

Дополнительное образование не ограничено образовательными стандартами, это обеспечивает вариативность и программ, и их содержательного наполнения. Основываясь на идеях лично-ориентированного подхода и принципах индивидуализации образования, можно говорить о том, что программы дополнительного образования способны удовлетворить познавательные потребности практически любого обучающегося.

Образовательный процесс ориентирован на организацию всех видов детской деятельности и имеет непринужденный характер, поскольку каждый ребенок добровольно выбирает заниматься ему в учреждении дополнительного образования или нет. Это, в свою

очередь, обеспечивает более качественное усвоение знаний в области биологии, химии, экологии и других естественных наук, формирование естественно-научного мышления обучающихся, развитие у них навыков экологоориентированной деятельности, постепенно закладывает предпосылки перехода от антропоцентрической парадигмы отношений человека и природы к экоцентрической парадигме.

В городе Челябинске данная образовательная деятельность осуществляется муниципальным бюджетным учреждением дополнительного образования «Центр детский экологический г. Челябинска», который на сегодняшний день посещают 1682 обучающихся в возрасте от 5 до 18 лет. Материально-техническая база позволяет организовать процесс в различных формах с применением как традиционных, так и инновационных образовательных технологий, но с большим интересом обучающиеся изучают материал, который объясняется с применением игровых технологий. Игровая деятельность в этом случае выступает стимулом для активизации учебно-познавательной и исследовательской деятельности обучающихся.

Игры, которые используются педагогами в образовательном процессе, являются авторской разработкой Центра детского экологического, они позволяют решать обучающие, познавательные, развивающие, профориентационные и другие образовательные задачи. Ниже приводим описание нескольких игр, представляющих собой комплект, включающий четыре логически взаимосвязанных настольно-печатных дидактических экологических игры: мемори «Запомни и дели», домино «Сортируй», доббль «С вниманием к природе», экономическая игра «ЭКОполе». Общая цель рассматриваемых игр – привлечение внимания обучающихся к проблеме переработке отходов. В основу создания данных игр была положена идея знакомства обучающихся с национальным проектом «Экология» и трех его инициатив: «Ликвидация свалок», «Утилизация и переработка мусора», «Обезвреживание опасных отходов».

У каждой игры, кроме домино предусмотрено несколько уровней сложности. Данную серию игр нельзя купить за деньги, ее можно только заработать через сдачу макулатуры, объем которой необходим для изготовления самих экоигр и оплаты типографских услуг.

Презентация экологических игр состоялась в октябре 2023 года на I Всероссийском детском экологическом форуме в г. Челябинске, где они были удостоены специального приза АО «Русская медная компания».

Игра «Запомни и дели»

В основу игры положен принцип игры «Мемори».

Суть игры – поиск парной картинки. При этом пару составляют мусорный бак и соответствующий ему мусор. В игре представлены картинки с пятью видами баков: стекло, пластик, бумага, металл и органические отходы. Именно к ним нужно подобрать в пару соответствующую фракцию отходов (пластмассовые ложки, пластиковые бутылки, одноразовые пластиковые стаканчики, пластиковые ведра, упаковка от кетчупа и майонеза; бумажные пакеты, календари, конверт, втулки от бумажных полотенец; стеклянные стакан, кружка, кувшин, тарелка, банка; огрызок от яблока, яичная скорлупа, завядший цветок; жестяная банка, сломанный ключ, ржавый гаечный ключ, гвозди, дверная петля и др.). В дальнейшем эти объекты присутствуют в каждой игре.

С детьми дошкольного возраста логично начинать игру с двух видов мусора и постепенно усложнять через добавление новых видов баков и мусора. Кроме того, игра усложняется наличием вспомогательных карточек знак «Лента (петля) Мебиуса» – перемешивание карточек на столе, знак «Зеленая точка» – игрок может подсмотреть нужную ему карточку и знак «Вредно для здоровья» – игрок пропускает ход. Побеждает тот, кто отправил больше мусора на переработку.

Экологическое домино «Сортируй»

Игра состоит из 28 карточек. Карточки разделены на 2 части, на каждой изображен один из 6 символов выше-названных фракций, которые можно отправить в переработку (рисунок 1).

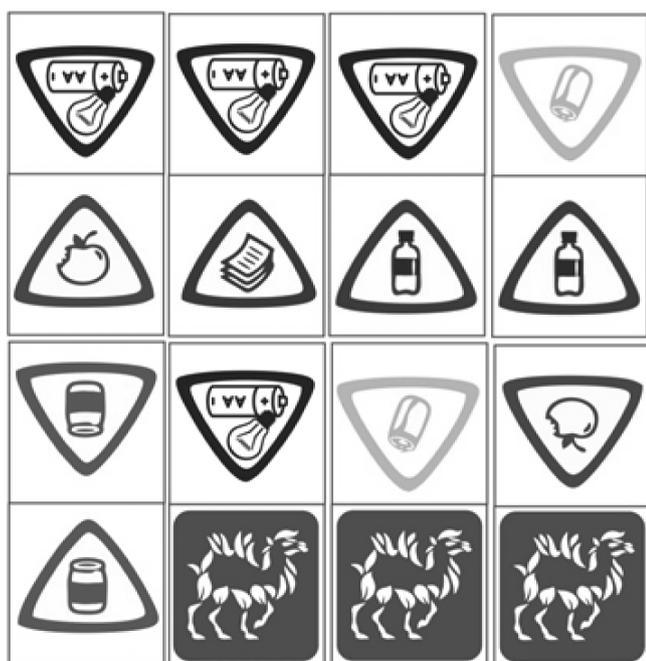


Рис. 1. Образцы карточек экологического домино «Сортируй»

В партии могут принимать участие от двух до четырех человек. Если играют вдвоем, то раздают по 7 карточек, если втроем или вчетвером – по 5. Задача игроков выстроить цепочку из карточек таким образом, чтобы они соприкасались друг с другом одинаковой картинкой. Особенность оформления карточек домино заключается в том, что поле «пусто» обозначено символом Всероссийского детского экологического форума – верблюдом Гошей.

Доббль «С вниманием к природе»

Игра состоит из 31 карточки, содержащих по 6 изображений различного вида мусора, мусорных баков и экологических знаков, а также верблюда Гошу (рисунок 2).



Рис. 2. Образцы карточек для игры «Доббль»

Уникальность карточек в том, что каждая из них обязательно имеет одно изображение, которое совпадает с изображением на любой другой карточке из колоды. Игра помогает продолжить закреплять знания у обучающихся о видах фракций мусора и экологических знаках на контейнерах.

Игра «ЭКОполе»

В основу игры положены принцип экономической и

стратегической настольной игры «Монополия».

Цель игры «ЭКОполе» – рационально используя полученную в начале игры энергию (по 30 единиц) каждый игрок должен переработать от 1 до 4 фракций мусора. Игра начинается с момента выхода игрока с завода по переработке мусора и заканчивается его возвращением на завод с «мусором» (рисунок 3).

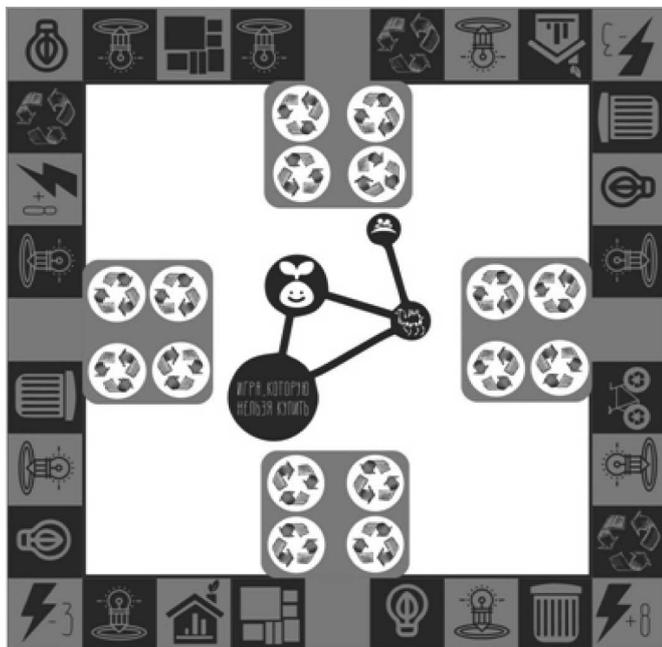


Рис. 3. Игровое поле игры «ЭКОполе»

Каждый ход предполагает затраты энергии и выполнение тех или иных заданий, которые могут либо добавить ее количество, либо израсходовать. Когда игроку выпадает очередь ходить, то броском кубика он определяет, какое количество шагов он должен совершить на игровом поле:

- «Сделай ставку, вытяни карточку с заданием и ответь на вопрос» (например: сколько времени понадобится для того, чтобы разложились консервные банки в земле, если их не пустить в переработку);
- «Ура! Энергии стало больше. Энергия увеличилась на количество шагов»;
- «Соверши визит на ближайший комбинат по переработке отходов» (в том случае, если рядом оказывается чужой завод, а не свой собственный, игрок теряет фракцию мусора и возвращается к своему заводу);
- «Пора отдохнуть и собраться с мыслями» (игрок пропускает один ход);
- «Остановка линий на твоём комбинате. Переработка отходов не возможна!» (игрок убирает со своего завода одну фракцию мусора);
- «Запусти в переработку новый объект» (игроку позволяется поставить на игровое поле дополни-

тельную фишку с фракцией мусора);

- «Увеличение общего количества энергии на 8 единиц»;
- «Уменьшение общего количества энергии на 8 единиц».

Побеждает тот игрок, который раньше других запустит в переработку все 4 доступных фракции мусора: «бумага», «пластик», «стекло», «металл».

С целью изучения мнения обучающихся об использовании дидактических игр с экологическим содержанием в образовательном процессе мы предложили им анкету, ответы на вопросы которой подразумевали варианты «да», «нет», «затрудняюсь ответить». В опросе приняло участие 179 обучающихся в возрасте 15–17 лет, осваивающих в 2022–2023 и 2023–2024 учебных годах дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы: «Экология и мы», «Экологический мониторинг», «Экологические аспекты энергетики». Ниже представлены вопросы анкеты:

1. Вы любите играть в настольные игры?
2. Вам нравится, что на занятиях педагог использует дидактических игр с экологическим содержанием?
3. Дидактические игр помогают Вам лучше понять материала темы занятия?
4. Вы стали бы играть в дидактические игры с экологическим содержанием с родителями или друзьями?
5. Предложенные дидактические игры способствуют формированию у Вас экологических привычек?

В ходе обработки результатов анкетирования были получены следующие данные: 86% обучающихся отмечают, что они любят играть в настольные игры; 96,6% обучающихся дали положительную оценку использования дидактических игр в образовательном процессе; 92,2% считают, что использование на занятиях дидактических игр с экологическим содержанием позволило им лучше понять изучаемый материал; 100% проанкетированных ответили, что хотели бы познакомить родителей / друзей с предложенными играми; 79,3% респондентов ответили утвердительно, что дидактические игры способствовали формированию у них экологических привычек.

Сегодня во многих городах Российской Федерации осуществляется практика раздельного сбора мусора, к сожалению, по тем или иным причинам, это не всегда эффективно. Использование предложенных дидактических игр с экологическим содержанием в образовательном процессе способствует закреплению знаний о видах фракций мусора, которые можно отправить на переработку и экологических знаках на контейнерах для раздельного сбора отходов. По нашему мнению, формирование в игровой форме у подрастающего поколения навыков раздельного сбора мусора с целью обеспечения его правильной переработки и утилизации является

одним из направлений в формировании экологической культуры обучающегося.

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогиче-

ский университет им. М.Е. Евсевьева» в рамках исследования «Организация сетевого взаимодействия образовательных учреждений в реализации непрерывного экологического образования обучающихся», проект № МК-44-2024 от 31.05.2024 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н. Миссия экологического образования – 2030 // Педагогика. 2020. № 6. С. 68–76.
2. Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Шалимов Д.Д. Мегаэкологическое образование как мировоззренческий фактор формирования нового образа жизни обучающегося // Вестник ВЭГУ. 2019. № 1. С. 86–93.
3. Артеменко Б.А., Калашников Н.В., Конышева Я.С. Использование театрализованной деятельности в формировании творческих естественно-научных умений у обучающихся в условиях профильной смены // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5 (102). С. 98–100. DOI 10.24412/1991-5497-2023-5102-98-100.
4. Экологическая доктрина Российской Федерации, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2002 года № 1225-р URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_92097/ (дата обращения: 16.08.2024).
5. Федеральный закон «Об охране окружающей среды». М.: Омега-Л, 2023. 104 с. (Серия: Законы Российской Федерации).
6. Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года, утверждены Президентом Российской Федерации 30 апреля 2012 года. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902369004> (дата обращения: 16.08.2024).
7. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_475991/ (дата обращения: 16.08.2024).
8. Национальный проект «Экология». URL: https://www.mnr.gov.ru/activity/np_ecology/ (дата обращения: 16.08.2024).
9. Дзятковская Е.Н. О концепции отечественного экологического образования в международном контексте // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2023. Т. 18, № 1. С. 6–13.

© Артеменко Борис Александрович (artemenkoba@cspu.ru), Калашников Никита Валерьевич (cde_chel@mail.ru), Жукова Елена Андреевна (cde_chel@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

AN INTEGRATED APPROACH TO THE ORGANIZATION OF DIFFERENTIATED TRAINING OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL IN THE SPECIALTY LANGUAGE

L. Aseykina
L. Kashina

Summary: The article considers the method of organizing differentiated training of foreign military personnel in the specialty language from the standpoint of an integrated approach. The unity and interrelation of the design and implementation of all aspects of pedagogical activity consistent with the components of the educational process is shown. Based on the principles of differentiated and personal-activity approaches, the conditions for the organization of differentiated training are identified, taking into account the characteristics and needs of cadets, a positive result is noted in achieving the goals set to optimize the process of teaching the language of the specialty, in increasing the level of students' speech professional competence.

Keywords: integrated approach, foreign military personnel, specialty language, differentiated training.

Асейкина Лариса Степановна

кандидат педагогических наук, доцент, Краснодарское
высшее военное авиационное училище летчиков
l.aseykina@gmail.com

Кашина Лариса Георгиевна

старший преподаватель, Краснодарское высшее военное
авиационное училище летчиков

Аннотация: В статье рассмотрен способ организации дифференцированного обучения иностранных военнослужащих языку специальности с позиций комплексного подхода. Показано единство и взаимосвязь проектирования и реализации всех аспектов педагогической деятельности, сообразных с компонентами образовательного процесса. С опорой на принципы дифференцированного и лично-деятельностного подходов выявлены условия организации дифференцированного обучения с учетом особенностей и потребностей курсантов, отмечен позитивный результат в достижении поставленных целей по оптимизации процесса обучения языку специальности, в повышении уровня речевой профессиональной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: комплексный подход, иностранные военнослужащие, язык специальности, дифференцированное обучение.

Формирование коммуникативной компетенции в профессиональной сфере осуществляется в основном при изучении дисциплины «Язык специальности», которая сопровождает все этапы обучения иностранных военнослужащих (ИВС) в вузе. Будущим офицерам эта компетентность потребуется для приобретения более широких знаний, развития творческого типа мышления, умений самостоятельно принимать решения, чтобы полноценно осваивать сложную авиационную технику, обеспечить ее безопасную и эффективную работу. Соответственно с самого начала обучения дисциплине необходимо создать условия для развития и реализации личностного потенциала курсантов.

При анализе результатов довузовской подготовки обнаруживаются объективные и субъективные проблемы различий в стартовых позициях ИВС в связи с «поздним приездом для довузовской подготовки, состоянием здоровья, сложной адаптацией, социокультурными и психологическими особенностями иностранцев (мотивация, менталитет, уровень образования, знание иностранных языков и др.» [3, с. 18]. В результате этого возникает проблема доступности профессионального образования.

Исследования, проведенные среди курсантов основных курсов, убеждают в том, что оптимизация профессионального обучения и самообразования напрямую зависит от коммуникативной компетентности учащихся, учета их индивидуальных стилей деятельности и реальных учебных возможностей [6], а следовательно, к обучению ИВС языку специальности необходим дифференцированный подход. Мы исходим из того, что это «общий методический принцип обучения, предполагающий использование различных методов и приемов в зависимости от целей обучения, вида формируемой речевой деятельности, этапа обучения, осваиваемого языкового материала, возраста учащихся и др.» [1, с. 65].

В многочисленных научных работах подчеркивается необходимость перехода к дифференцированному обучению (ДО) «в виде индивидуализации и уровневой дифференциации учебных программ и методик, учитывающих возможности и потребности каждого обучаемого» [5, с. 4], анализируются цели и задачи, направления, критерии и уровни дифференциации [6, 8, 9], называются факторы, вызывающие необходимость ДО [3, 8, 10, 13], выдвигаются разные педагогические условия его орга-

низации [3, 5, 10, 13] в соответствии с гуманистическими принципами [9]. Если в традиционной модели обучение ориентируется на общие закономерности познавательной деятельности, а значит, на среднего учащегося, то при дифференцированном и личностно-деятельностном подходе он рассматривается как субъект образования, для которого создаются специальные условия в организации обучения, способах взаимодействия и методах поддержки [9].

В публикациях о ДО иностранцев русскому языку как иностранному уделяется внимание дополнительной дифференциации учащихся (по родному языку, особенностям лингвокультуры, стране происхождения, интересам и склонностям и др.) [6, 7], предлагается методическая модель обучения говорению в условиях дифференцированного обучения [14], доказывающаяся эффективность использования электронного учебного пособия и интерактивных заданий [8]. Дифференцированный подход реализуется «во всех компонентах процесса обучения: при структурировании учебного материала в соответствии с уровнем группы, подборе адекватных приемов и способов работы, при сочетании в ходе занятий различных видов индивидуальной, групповой и фронтальной деятельности» [14, с. 5]. Анализ научной литературы показал отсутствие комплексного подхода к проектированию и реализации различных аспектов педагогической деятельности, направленной на организацию дифференцированного обучения ИВС языку специальности, что в целом предопределяет научно-методическую актуальность заявленной темы.

Цель данной статьи – с позиций комплексного подхода рассмотреть способ организации ДО ИВС языку специальности в целях оптимизации учебно-адаптационно-воспитательного процесса, роста коммуникативной компетенции и профессионализации курсантов. Среди задач исследования – выявление условий организации ДО ИВС языку специальности; рассмотрение разных аспектов педагогической деятельности, сообразных компонентам образовательного процесса; анализ реализации поставленных целей.

Научная новизна исследования заключается уже в самом комплексном подходе к изучению теоретических и практических вопросов организации ДО ИВС языку специальности для оптимизации процесса обучения, повышения уровня речевой профессиональной компетенции и личностного развития ИВС. Представленный в статье способ организации ДО иностранных курсантов может быть полезен в педагогической практике вузов.

Восприятие комплексного подхода как «способа осуществления исследовательской и практической деятельности путем создания функциональной, «внешней» целостности объектов, приемов, методов для достижения запланированного результата» [4, с. 172], позволяет

рассматривать организацию ДО при соблюдении определенных условий в единстве теоретических и практических аспектов педагогической деятельности, которая охватывает структуру образовательного процесса, его взаимосвязанные компоненты, и реализуется на основе гуманистических принципов.

Одним из условий организации ДО является психолого-педагогическая диагностика ИВС по итогам довузовского обучения в соответствии с критериями: обучаемость (способность к усвоению знаний), обученность русскому языку (уровень знаний и умений), уровень познавательной самостоятельности и коммуникативной активности. Необходим также учет объективных и субъективных факторов, отличающих ИВС: наличие / отсутствие единого языка-посредника, общеобразовательный уровень, этническая и религиозная принадлежность, этнопсихологические и когнитивные особенности, возраст обучающихся. В реальных условиях пребывания ИВС в российском военном вузе следует учитывать проблемы в их адаптации, жизнедеятельности «по уставу», в профессиональном и личностном самоопределении.

В качестве необходимого условия выступает дифференциация, осуществляемая в следующих направлениях: обучающиеся, учебные материалы по языку специальности, формы, методы и средства обучения. По результатам диагностики для ИВС возможна внешняя дифференциация (деление на группы) и внутренняя с целью внутригрупповой организации учебной работы. При внешней дифференциации создаются однородные учебные группы по наличию доминирующих критериев (в основном по уровню коммуникативной компетентности и этнопсихологическим особенностям, влияющим на учебную деятельность), адаптируются учебные материалы и технологии педагогического взаимодействия. В разнородных группах существует внутригрупповая уровневая дифференциация, позволяющая организовать обучение на среднем и продвинутом уровнях с учетом индивидуально-типологических особенностей ИВС. Такое разделение может быть явным и неявным, состав подгрупп будет меняться в зависимости от поставленных учебных задач. Используя учебные пособия с заданиями разной сложности, курсанты могут под руководством преподавателя или сами планировать свой уровень социально способностям и потребностям, могут выбирать объем и глубину усвоения учебного материала, варьировать учебную нагрузку.

Важным условием организации ДО ИВС является внутрипредметная преемственность и межкафедральная учебно-методическая координация сначала на подготовительном курсе (обеспечение общего владения языком с элементами научно-профессионального модуля), а затем на основных курсах при углубленном изучении языка специальности. Межкафедральное согласование

учитывает профессиональные потребности (специализацию) и реальные коммуникативные возможности ИВС, помогает в отборе и экспертизе текстов, координации их структуры и содержания, мониторинге учебной деятельности ИВС и выявлении проблемных зон, в выработке единых требований к учебным текстам, в использовании терминологии, адаптации учебных материалов, аттестации курсантов и т.д.

Педагогическая деятельность по организации ДО осуществляется в образовательном процессе в единстве и взаимосвязи его компонентов: целевого, содержательного, деятельностного и результативного.

Целевой компонент, отражая нормативность обучения и уровни конкретизации его целей и технологий, характеризует проектирование многообразия целей и задач педагогической деятельности: от целей обеспечения единства адаптации, обучения и воспитания, гуманистического дифференцированного образования и личностного развития курсантов, цели обучения языку специальности до конкретных задач совершенствования разных видов речевой деятельности. У курсантов, полноправных субъектов образовательного процесса, целеполагание сначала зависит от социокультурных особенностей и уровня начальной подготовки, от совпадения лично значимых и предписанных своей страной целей. А при успешной адаптации приходит осознание и смысла педагогических целей, которые будут мотивировать ИВС стремиться к ним. Оптимальная основа для организации ДО – однородный эмоционально-мотивационный характер отношений между всеми субъектами образовательного процесса, когда есть соответствие социально ценных и лично значимых целей и мотивов, что во многом определит результативность процесса обучения.

Содержательный компонент ДО языку специальности отражает смысл общих целей и каждой отдельной задачи. Организация ДО начинается на уровне рабочей программы и тематического плана дисциплины, конкретизирующих требования государственного стандарта, а при дифференцированном подходе позволяющих создать варианты учебных материалов для разных групп ИВС согласно дидактическим принципам и на основе принципов ДО: принятие личности ИВС с ее особенностями; акцентирование внимания на сильных сторонах обучающихся и создание ситуаций успеха для каждого; опора на их знания, опыт и чувства; создание разноуровневых материалов с учетом лично значимых заданий и установок [11]. Вариативность дает возможность предъявлять учебный материал разного уровня сложности. Имеющийся комплекс учебных пособий ориентирован на выполнение требований Госстандарта, а для удовлетворения потребностей учащихся высокого уровня коммуникативной компетентности разработаны задания повышенной сложности с пометой (*). В целях

обеспечения доступности учебных материалов проведена их методическая обработка (адаптация) [3, 12].

При адаптации принципы научности и необходимой достаточности соблюдаются в квалификации и характеристике изучаемых языковых явлений, в представлении терминов, в использовании частотных языковых моделей, свойственных подъязыку специальности. Адаптированный текст сохраняет информационное ядро и понятийный аппарат спецтекстов, а в рецептивных, репродуктивных и продуктивных заданиях содержатся значимые элементы профессионального дискурса. Максимальное использование наглядности облегчает и ускоряет понимание предметной лексики, восприятие классификации объектов и явлений [3]. Чтобы быть понятным, учебный материал строится с учетом фоновых знаний и запросов курсантов, опирается на их языковое сознание, языковую картину мира [10]. При этом важно «обеспечить выполнение программных требований, сохранение базового уровня знаний и умений для последующего наращивания коммуникативной компетенции и постепенно усложнять, расширять и разнообразить учебно-дидактический материал» [3, с. 22].

Деятельностный (или организационно-управленческий) компонент, как система форм, методов и средств ДО, отражает взаимодействие субъектов образовательного процесса на основе лично-деятельностного подхода и осуществляется в единстве и взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной работы. При любой форме используется комплекс средств обучения: от традиционных печатных (учебные и учебно-методические пособия, словари, практикумы и т.д.), до технических на основе информационно-компьютерных технологий (компьютерные программы и электронные учебники). Выбор педагогических методов зависит от специфики контингента курсантов, целей и содержания планируемой работы, наличия времени, материально-технической базы, профессиональной подготовки преподавателя и его личностных качеств. Педагогическое взаимодействие будет продуктивным, когда преподаватель обеспечит «повышение заинтересованности и творческой активности обучающихся за счет использования эмоционально и лично значимых для них учебных материалов» [13, с. 8].

Особую актуальность при ДО приобретают технологии поддержки и сотрудничества, активные и интерактивные методы: работа по алгоритму, дидактические, ролевые и командные игры, «круглый стол», моделирование и анализ конкретных профессиональных ситуаций и т.д.). Однако на начальном этапе обучения, а также при работе с адаптированным учебным материалом многие курсанты нуждаются в педагогическом сопровождении (помощи, консультировании). Предлагаются модели выполнения заданий, варианты для выбора языковых средств, вспомогательный материал для построения высказываний, минимизация перефразиро-

вания и уменьшение объема заданий, опора на родной язык курсантов (предварительный перевод новых слов). Преодолевая психологические барьеры и пассивность ИВС из-за малодоступности учебного материала, преподаватель постепенно вводит интерактивные методы и приемы, стимулирующие самоактуализацию курсантов и развитие коммуникативности [3, с. 20].

Дифференцированные (разноуровневые) задания предметной и профессиональной направленности, сопровождающие специальные тексты, не только позволяют диагностировать уровень компетенций ИВС, выступают как дидактическое средство управления и активизации обучения, но и «являются наиболее эффективным средством самоконтроля самостоятельной работы курсантов» [10].

В условиях ДО особую актуальность приобретает внеаудиторный практикум по дисциплине под руководством преподавателя или в рамках самостоятельной работы, который решает задачи закрепления, расширения и систематизации знаний, полученных на аудиторных занятиях; изучения терминологии, чтения и перевода специальных текстов; анализа самостоятельных работ, коррекции знаний и умений ИВС; развития исследовательских способностей и профессионально значимых качеств; оказания помощи ИВС в самоорганизации, в подготовке к практическим / контрольным занятиям и экзамену [2]. Внеаудиторный практикум позволяет курсантам решить учебно-адаптационные проблемы, научиться продуктивно и творчески работать. «Одни из них смогут ликвидировать пробелы в знаниях, другие – быть соавторами научных статей, выступать как консультанты в области авиационной терминологии или инициировать обсуждения новинок техники» [2, с. 55]. Преподавателям важно сохранять постоянную обратную связь, проводить мониторинговое отслеживание условий обучения и уровня достижения учебно-воспитательных целей, выявляя проблемные зоны.

Результативный компонент предполагает оценку эффективности работы всех субъектов образовательного процесса, достижение ими поставленных целей по организации ДО ИВС языку специальности с позиций комплексного подхода. Рассматривая в интеграции факторы и условия, прямо или косвенно связанные с процессом организации ДО, мы определили следующие критерии результативности исследования: степень удовлетворенности субъектов педагогическим взаимодействием, уровень обученности языку специальности, коммуникативная творческая активность ИВС.

При опросе (анкетировании) ИВС и преподавателей, несмотря на различие их возможностей и потребностей, применяемые формы, методы и средства ДО рассматривались как объекты измерения их удовлетворенности

педагогическим взаимодействием. Полученные данные свидетельствовали о возросшей мотивации ИВС к обучению при введении адаптированных и понятных им материалов, интерактивных заданий и помощи педагогов. В самоанализе курсанты отметили обретение ими уверенности в своих силах и желание совершенствовать знание языка специальности для достижения успеха в профессиональной сфере. Обозначена важная роль внеаудиторного практикума в решении учебных и исследовательских задач, указаны проблемы в использовании электронных средств обучения.

Результаты контрольных работ и экзамена явились объективными показателями обученности ИВС языку специальности, а именно: уровня знаний научных терминов и профессионализмов, навыков адекватного использования речевых моделей и типовых конструкций авиационно-технической речи. В целом отмечен рост средних баллов по дисциплине и самостоятельность учащихся в выполнении сложных заданий. Результаты педагогического наблюдения за реальной учебной деятельностью курсантов показали их познавательную и творческую активность в изучении специальных дисциплин, в поиске профессиональной информации, чтении дополнительной литературы. Преподаватели отметили рост уровня речевых умений в выступлениях ИВС на семинарах, в подготовке докладов на научно-практические конференции, в беседах со специалистами во время учебных практик.

Таким образом, данное исследование способа организации ДО иностранных военнослужащих языку специальности с позиций комплексного подхода показало единство и взаимосвязь проектирования и реализации всех аспектов педагогической деятельности в структуре образовательного процесса. С опорой на принципы дифференцированного и личностно-деятельностного подходов выявлены необходимые условия для организации ДО и осуществлена дифференциация в обозначенных направлениях.

В русле комплексного подхода для повышения результативности одновременно реализовались несколько целей и задач, координировались усилия преподавателей разных кафедр, изучались факторы влияния. В интеграции и взаимодействии теоретических и практических аспектов педагогической деятельности (методологических подходов и принципов, субъектов и объектов учебного процесса) были достигнуты поставленные цели дифференцированного обучения: организован и оптимизирован учебный процесс с учетом способностей и потребностей ИВС, созданы благоприятные условия для педагогического взаимодействия, повышения уровня речевой профессиональной компетенции, реализации личностного потенциала курсантов, их стремления к саморазвитию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания). СПб: «Златоуст», 1999. 472 с.
2. Асейкина Л.С., Кашина Л.Г. Внеаудиторный практикум при обучении иностранных военнослужащих языку специальности. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. № 9/2. – С. 53–57.
3. Асейкина Л.С., Кашина Л.Г. Обеспечение доступности учебных материалов по языку специальности для иностранных военнослужащих Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. № 09/2. – С. 18–22.
4. Бакулина М.С. Системный и комплексный подходы: сходство и различие // Вестник Красноярского государственного педагогического университета. – 2011. – С. 168–173.
5. Белошицкий А.В. Дифференцированное обучение курсантов военного вуза как фактор профессионального становления военных специалистов. Автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08. – Воронеж, 2004. 24 с.
6. Гавриш С.В. Особенности дифференцированного подхода в изучении РКИ на начальном этапе / С.В. Гавриш // Молодой ученый. – 2016. – № 6 (110). – С. 757–760. – URL: <https://moluch.ru/archive/110/26899/> (дата обращения: 5.07.2024).
7. Гилемшина Айсылу Г. Дифференцированный подход при обучении иностранных учащихся русскому языку (на примере группы студентов из арабских стран) // Образование и саморазвитие. Том 13, № 4, 2018. – С. 53–61.
8. Гладкова Н.Н. Дифференцированный подход при обучении иностранных военнослужащих русскому языку как иностранному в аспекте языка специальности. // Обучение русскому языку как иностранному в современном образовательном пространстве Teaching Russian as a Foreign Language in the Modern Educational Space. Ульяновск, УлГТУ, 09 июня 2020 г. С. 216–223.
9. Ладохина Л.Ю. Особенности индивидуального и дифференцированного подходов к обучению в гуманистической парадигме // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. – С. 16–21.
10. Логинова Л.А. Комплексное дифференцированное обучение как средство повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерных вузов (на примере преподавания математики). Автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Челябинск., 2008. 28 с.
11. Назарова Е.В. Основные понятия технологии дифференцированного обучения, его принципы и приемы. [Электронный ресурс] – URL: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2021/11/06/>... (дата обращения: 1.07.2024)
12. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С.18–23.
13. Тенилов П.С. Обучение иностранных военнослужащих на основе принципа доступности. Автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2018. 24 с.
14. Чечик И.В. Реализация дифференцированного подхода к обучению РКИ с учетом индивидуально-психологических характеристик учащихся. Автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2005. 20 с.

© Асейкина Лариса Степановна (laseykina@gmail.com), Кашина Лариса Георгиевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ В РУССКОЙ ПЕДАГОГИКЕ XVIII-XXI ВВ.

Безрученко Татьяна Евгеньевна

аспирант, ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»
tatyana-bezruchenko@yandex.ru

THE EVOLUTION OF IDEAS ABOUT FAMILY EDUCATION IN RUSSIAN PEDAGOGY OF THE XVIII-XXI CENTURIES

T. Bezruchenko

Summary: This article analyzes the aspects of family education in Russia during the XVIII and XXI centuries, as well as their features. The article describes the evolution of the institution of family education in Russia of the XVIII-XIX centuries in the theoretical and pedagogical aspect. In the modern family sphere, there are a number of problems leading to a family crisis, childlessness, divorce, single-parent families, which causes the process of upbringing in the family to suffer. This forces us to look for mechanisms to improve the effectiveness of the functioning of the family institution by reviving and preserving the spiritual and moral traditions of family relations and family education.

Keywords: family, Russian family, Orthodox family, secular family, family values, upbringing, family education, family pedagogy, Russian pedagogy, pedagogy, succession of generations.

Аннотация: В данной статье проанализированы аспекты семейного воспитания в России на протяжении XVIII и XXI вв., а также их особенности. Дается характеристика эволюции института семейного воспитания в России XVIII-XIX веков в теоретико-педагогическом аспекте. В современной семейной сфере наблюдается ряд проблем, приводящих к семейному кризису, малодетности, разводам, неполным семьям, из-за чего страдает процесс воспитания в семье. Это заставляет искать механизмы улучшения эффективности функционирования института семьи путем возрождения и сохранения духовно-нравственных традиций семейных отношений и семейного воспитания.

Ключевые слова: семья, русская семья, православная семья, светская семья, семейные ценности, воспитание, семейное воспитание, семейная педагогика, русская педагогика, педагогика, преемственность поколений.

Современные социально-экономические проблемы Российского государства накладывают отпечаток на семейное воспитание и семью в целом. Растет число незарегистрированных браков, разводов, неполных семей, семей с одним ребенком, брошенных детей. Педагогическая значимость семьи, материнства и детства стремительно падает вниз. Изменяются семейные ценности воспитания. Одна из причин этому – духовный кризис, переживаемый современным российским обществом. На первое место выходят ценности, связанные с профессиональным ростом, ценность создания крепкой многодетной семьи отходит на вторичный план. Растет безнравственность, половая свобода, теряется статус такой ценности семьи, как целомудрие. В семьях наблюдаются ссоры, скандалы, агрессия, недопонимание друг друга, отстраненность и отчужденность членов семьи, проблемы взаимодействия между поколениями, что отрицательным образом сказывается на процессе воспитания ребенка в семье. Это приводит к поиску путей выхода из сложившегося семейного кризиса. Одним из таких путей видится воссоздание опыта, традиций и культуры семейного воспитания в больших русских семьях, с преемственностью поколений.

На протяжении веков семья всегда являлась одной из главных ценностей человечества. Поэтому, семья изучалась со всех сторон разными науками: психологией,

педагогией, экономикой, медициной, юриспруденцией, социологией, историей, философией и др. С точки зрения педагогики, семья представляет интерес, в рамках воспитания молодого поколения.

Характер семейного воспитания менялся на протяжении истории. Достаточно внимания вопросу о семье и любви уделяли русские философы (Соловьев, Бердяев). Бердяев, последователь Соловьева в вопросе о смысле любви, называл семью «позитивистским мирским институтом благоустройства, биологическим и социологическим упорядочением человеческого рода» [3, с. 203]. Философы определяли семью как «хозяйственную ячейку», объясняющую экономический материализм. Семья, по их мнению, родилась из необходимости, ее связь с любовью косвенная, даже отдаленная. Любовь же рождается из свободы. Для Соловьева и Бердяева в семье главную роль занимает любовь, а не материальная сторона, «которой поглощены домостроители христианской семьи» [3, с. 203], она свободна от бремени.

Изучением особенностей воспитания в христианской семье занимался В.О. Ключевский [4]. Он отмечал, что воспитание детей в семье XVIII-XIX вв. носило религиозный характер. С раннего возраста ребенок впитывал православные правила и законы. «Как только дитя начинало понимать, родители учили его всему доброму

и берегли от всего худого и греховного» [5, с. 133]. Воспитанием детей занималась мать, она обучала их вере, нравственным правилам, религиозным традициям. «Отцы и матери должны быть сами хороши, верующие, любящие, честные, чтобы воспитать детей подобными себе, чтобы за их воспитание ожидать себе награды» [5, с. 134]. Кроме матери воспитанием младших занимались старшие дети, являясь духовными наставниками младшим братьям и сестрам. Поэтому именно старших детей стремились воспитать достойно и научить всему, чтобы они в дальнейшем передавали свои навыки следующим рожденным детям в семье. Таким образом, именно в семье происходило приобщение детей к вере, в том числе через соблюдение постов, развивая тем самым дисциплину и силу воли. Считалось, что человек отличается от животного тем, что «сила духа в нем позволяет одолеть хотение» [6, с. 113].

К концу XIX века русская семья начала трансформироваться из большой патриархальной семьи преимущественно в малую городскую, следовательно воспитательная функция преемственности поколений отошла на задний план и стала играть в процессе семейного воспитания слабую роль. Зато выросло влияние на семью со стороны государственных структур. [7, с. 14]

Особое внимание русские ученые-педагоги начали уделять семейному воспитанию в конце XIX-начале XX вв.

Среди русских мыслителей начала XX века большое внимание уделял семейному воспитанию выдающийся русский философ и педагог И.А. Ильин. Человек, по Ильину, создан в семье и несет ее влияние через всю жизнь. «Отец и мать образуют как бы ту предустановленную для него судьбу, которая выпадает ему на его жизненную долю, и... он не может ни отклонить, ни изменить – ему остается только принять ее и нести всю жизнь. То, что выйдет из человека в его дальнейшей жизни, определяется в его детстве и притом самим этим детством» [8, с. 199]. То есть, семья может заложить в человеке как положительные, так и отрицательные качества. И чтобы не произошло отрицательного влияния семья должна опираться на веру, христианство: «полное взаимное доверие перед Лицом Божиим – есть самое драгоценное в браке; а с этим связано и взаимное уважение, и способность образовать новую, жизненно-сильную духовную ячейку. Только такая ячейка может разрешить главную задачу брака и семьи – осуществить духовное воспитание детей» [8, с. 204]. Но «чтобы развиваться верно и творчески, ребенок должен иметь в своей семье очаг любви и счастья» [8, с. 201]. Духовность оказывает большое влияние на формирование личности. «Создание духовной, эмоциональной основы личности и есть цель, смысл социализации в семье» [9, с. 33]. Православное воспитание основывается на вере в Бога, развитии со-

вести, честности, доброты к ближним, самоорганизации и самосовершенствованию. Ценностями такого воспитания выступают любовь, родительское благословение, приоритет духовного над материальным, милосердие, миролюбие, смирение, любовь к отечеству, почитание родителей, забота о младших, вера, целомудрие, самопожертвование; соборность, православные традиции, дисциплина, пример старших и др.

И.А. Ильин и К.Д. Ушинский исследовали национально-патриотическую идею воспитания и рассматривали ее через первичную ячейку общества – семью и семейное воспитание. В связи с этим ценностями семейного воспитания они видели в природе, родном языке, национальной культуре, православной религии, искусстве, истории, хозяйственных функциях семьи, семейных взаимоотношениях.

Л.Н. Толстой, развивал «свободное воспитание» ребенка. Он считал, что родители должны развивать естественные способности детей и быть ответственными за постоянное самосовершенствование ребенка. Ребенок должен быть воспитан в свободе, любви, справедливости, трудолюбии и впитать эти нравственные добродетели в основу своих поступков и стремлений.

Русский исследователь В.В. Зеньковский изучал проблемы социальной ориентации подрастающего поколения в семье. В семье закладывается первичная социализация детей. «Способствуя усвоению ребенком социальной традиции, семья воспитывает в нем такие важные качества, как эмоциональная отзывчивость, солидарность, сострадание, взаимопомощь, умение уважать особенности и устремления других людей, взаимная уступчивость» [7, с. 17].

Важной составляющей семейного воспитания К.Д. Ушинский считал домашний труд. «В этой связи он подчеркивал исключительно важную роль матери в воспитании. Мать – не только воспитательница, но и первый учитель ребенка» [10, с. 18]. Домашние заботы и дела дисциплинируют и организуют ребенка, обучают к дальнейшей жизни. Так же, как и Л.Н. Толстой, считал, что необходимо развивать природные дарования детей, видеть семь. Как важнейшую социальную среду, влияющую на развитие ребенка.

Русский педагог П.Ф. Каптерев же наоборот писал о необходимости усиления неразвитых качеств и способностей ребенка, работе над недостатками и сведению их к минимуму.

Педагог П.Ф. Лесгафт, считал, что раскрыть индивидуальность детей можно только в здоровой семейной атмосфере. Талант ребенка проявится если проводится эффективное и целенаправленное воспитание ребенка.

В здоровой семье должны царить атмосфера нравственности, любви, свободы, отсутствие агрессии, добровольный труд. Основами семейного воспитания является семья, построенная на демократических началах, где есть любовь; свобода ребенка и неприкосновенность его личности; дисциплина; нормальные гигиенические условия жизни; положительный пример родителей; хорошая общеобразовательная и педагогическая подготовка родителей; единство, систематичность и сознательность их воспитательного влияния; совместных труд; общий досуг; культура и др. [7, с. 21-23]

Таким образом идеалом светского воспитания является всесторонне гармонически развитая личность, в основе же православной педагогике лежит формирование личности путем соблюдения четкой иерархии в развитии. На вершине иерархических ценностей в православном воспитании ребенка находится раскрытие образа Божия, связь личности с вечной жизнью, свобода в принятии православных духовно-нравственных ценностей.

Необходимо заметить, что с конца XIX века, наблюдается трансформация семьи, ее переход от большой к малой, снижение роли преемственности поколений в воспитании, иерархичности отношений, отход от православных семейных традиций воспитания, стремление к малодетности. В первой половине XX века наблюдается дальнейший спад воспитательной роли семьи. Воспитательные функции женщины заменяют детские сады, кружки, школа, одним словом, главенствует общественное воспитание над семейным. Что приводит к кризису семейно-воспитательных функций семьи.

После Октябрьской революции происходят радикальные изменения российского общества и пропагандируются новые социалистические ценности, в связи с этим происходят существенные перемены в представлениях о семейной педагогике и воспитании. Во многом на данные представления повлияла изменившаяся семейная политика советского государства. В советское время на смену православию приходит атеизм. Юридически закрепляется институт брака и семьи и устанавливается светский брак. Государственными документами закрепляется равенство мужчины и женщины во всех сферах, в том числе и в семье. Отход от церковного брака снизил его стабильность, увеличилось число разводов. В педагогике основными эффективными методами воспитания признаются коллективный и общественный, семейный же отходит на последний план, так как признан вредным, потому что несёт в себе индивидуальность воспитания.

Определенное влияние на трансформацию взглядов на семейную педагогику в 1920 годы оказали женщины-революционерки А.М. Коллонтай и Н.К. Крупская.

Коллонтай принадлежит антисемейные взгляды: «Се-

мья, как хозяйственная единица, с точки зрения народного хозяйства, в эпоху диктатуры пролетариата должна быть признана не только бесполезной, но и вредной... Семья, воспитывая и утверждая эгоизм, ослабляет скрепы коллектива и этим затрудняет строительство коммунизма...» [11, с. 62]. Она придерживалась марксистских взглядов в педагогике, во взаимоотношениях мужчины и женщины, воспитании молодого поколения, где семья изначально рассматривалась как антиколлективный буржуазный институт. А.Г.

Исследователь семьи А.Г. Харчев [12, с. 128] приводит мнение западного исследователя К. Менерта: «Советское правительство сразу же после революции повело борьбу с семьей... Для них семья – это бельмо на глазу, и не только из-за ее консервативности. Их раздражает уже само существование этого единственного в стране не контролируемого ими института, самобытной и замкнувшейся в себе ячейки...». То есть семья шла в разрез с коллективизмом, признавалась вредной индивидуальной ячейкой. Некоторые мыслители того времени даже говорили об исчезновении со временем при социализме моногамной семьи. Законодательство советского периода, «принципиально отрицающее обычай и не капли не озабоченное сохранением семейных устоев» [13, с. 243], перестраивало семейные обычаи и устои на свой нрав, уничтожая патриархальный уклад большой семьи и увеличивая количество малых семей. Были упрощены взаимоотношения между полами, поддерживались гражданские браки, сожителство.

Но все же сразу отмереть традиционная семья не могла, так Т. Осипович отмечает: «Государство не могло гарантировать того, что обещало на бумаге. По одному взмаху пера женщина не могла стать равноправной. Как и раньше, она была менее образована, зарабатывала (в случае ее загруженности в производстве) меньше мужчин и значительно более, чем он, была загружена домашним хозяйством. Экономическая зависимость от мужчины и традиционный взгляд на роль матери и жены делали женщину жертвой новых законов. Приобретая «бумажную» свободу в браке, женщина оказывалась в реальных трудностях в результате легко получаемого развода. Как правило, она оставалась с ребенком на руках, без профессии и без экономической поддержки со стороны мужа» [14, с. 162]. При этом борьба с частной собственностью так же затронула патриархальную семью, в основе которой лежало общее имущество. Общая семейная собственность стала искореняться при советской власти.

А.Г. Харчев писал, что революция «подорвала экономическую основу частнособственнической моногамии. А новая тенденция в развитии семьи, связанная с освобождением женщин, превращением брака из экономической сделки в добровольный и равноправный союз полов,

«демократизацией» жизни и структуры семьи, была еще очень слабой. Более того, сначала Гражданская война, а затем разруха привели к дезорганизации многих семей, породили беспризорность детей» [12, с. 132].

Над проблемами семейного воспитания размышляла Н.К. Крупская. Она представляла воспитание как процесс планомерного воздействия на ребенка, выделяла огромную роль в воспитании семье, семейной среде, родителям. Указывала на то, что никто лучше не знает своего ребенка чем родители, именно поэтому они играют большую роль в воспитательном процессе и формировании личности ребенка. Конечно ошибочны, ее доводы о главенствующей роли государства над жизнью семьи. Но при этом она признавала, что только общественным путем невозможно воспитать достойную личность.

С 1931 по 1945 гг. развивается личностно-социальная концепция семейного воспитания А.С. Макаренко. На данном этапе используется общественный (средовой) подход при рассмотрении процесса воспитания детей. А.С. Макаренко выделяет основные качества в воспитании ребенка: интернационализм, коллективизм, организаторские и трудовые качества, активизм, общественное развитие и другие социально значимые качества. Основными ценностями семьи были рождение детей, коллективное воспитание, ответственность и авторитет родителей, дисциплина и режим дня, труд.

В 1945-1964 гг. изучением воспитания в семье занимался В.А. Сухомлинский. Он видит основным в семейных отношениях любовь родных, которую определял как «союз души и тела, разума и идеала, счастья и долга». Считал, что ребенка нужно воспитывать с раннего возраста, через любовь и добрые отношения. Основным в развитии детей видел воспитание нравственного человека, способного любить ближних. Сухомлинский был сторонником воспитания детей в труде. Основными методами семейного воспитания считал убеждение, пример, межпоколенческие взаимосвязи, распорядок дня, порядок, традиции, совместный труд, дружеские отношения, саморазвитие.

В 1990 годы появляется множество современных теорий о семейном воспитании. Кандидат педагогических наук М.М. Прокопьева исследуя проблемы семейного воспитания считает, что семья вносит большой вклад в социализацию ребенка, так как от семейной среды в первую очередь зависит его развитие. Ребенок перенимает опыт семейных взаимоотношений, ориентируется на поведение родителей и впитывает их образ жизни с младенчества. Поэтому так важны положительные примеры со стороны старших. Так же она считает, что развитие ребенка, его способностей быстрее происходит в благополучных семьях, с благоприятной семейной атмосферой. Неблагоприятная атмосфера в семье способ-

на затянуть развитие творческих способностей детей и отрицательно повлиять на полноценное становление личности ребенка. Межпоколенческое семейное взаимодействие, по ее мнению, является самоорганизующейся воспитательной системой семьи.

Анализ теории по проблемам семейной педагогики показал, что основной целью семейного воспитания является умение быть организованным, мудрым, счастливым, самостоятельным, когда человек сам мог в себе выбрать личность. Поэтому основными требованиями в воспитании ребенка Прокопьева видит следующие: отсутствие произвола в действиях родителей, обусловленность их действий; воспитание творческой личности, рассудительной, анализирующей, честной. Большую роль она отводит родительскому примеру.

Кандидат философских наук, К.А. Рейтер, изучая проблемы современной российской семьи как транслятора культурных ценностей, уделяет большое внимание связи семьи с духовной культурой. Рейтер анализирует типы и функции семьи. Он уделяет внимание патриархальной семье. Затрагивает проблему «отцов и детей». Аналогичные проблемы волнуют кандидата социологических наук О.В. Храмову, изучавшую проблемы взаимоотношений поколений в современной российской семье.

Рассматривая проблемы межпоколенческих взаимоотношений в семье, особое внимание исследователи уделяют социализации и воспитанию молодого поколения, социальной преемственности и наследованию молодежи знаний и опыта старших поколения.

Рассмотрение отношений между поколениями в современной российской семье следует начинать с ее отечественных особенностей. С начала 90-х гг. происходит пересмотр ценностей и отказ общества от советской системы нормативно-ценностных установок. На смену старой, приходит новая система государственности, где большую роль играет информационная среда, коммуникации связи, общественное заменяется индивидуальным.

Функциональность – это главный атрибут семейного взаимодействия, обуславливающий ее стабильное существование. Сегодняшняя модель семьи не способствует реализации всех необходимых семейных функций (организация досуга, репродукции и др.). В больших же семьях поколенческая функциональность способствовала передачи знаний, обычаев, традиций, норм, ценностей, ориентаций, выполняла функцию социального контроля, коммуникативную, социализирующую. Сегодня молодое поколение больше, чем пожилое является носителем новых знаний. Молодежь легче подстраивается под современные реалии, острее ощущает проблемы современного общества. В связи с этим опыт старшего поколения становится не востребованным молодежью.

Рейтер, ссылаясь на концепцию И.М. Ильинского, рассматривая развитие культуры через призму взаимоотношений между поколениями, отмечал, что в рамках новой эпохи в западню одинаково попадают и молодежь, и старшее поколение. «Они должны найти способ двухсторонней связи несмотря на то, что понимание мира, в котором они живут, абсолютно различно. В этой ситуации неизбежно должен наметиться новый образец межпоколенческих отношений, когда дети и родители будут учиться жить вместе и строить свое будущее» [9, с. 111]. Житейский опыт большой семьи является уникальным институтом воспитания личности.

Можно сделать вывод, что в области воспитания ребенка заменить семью невозможно. Именно в семье ребенок ищет психологической защиты и может полноценно раскрыться как личность. Возрождение традиций большой православной семьи способно привести семью к стабильности и постоянству.

Проанализировав труды современных ученых, можно сделать вывод, что проблемы семейного воспитания начинают проявляться уже в XVIII вв., когда возникают первые тенденции вмешательства государства (в сфере воспитания, образования) в семью. Некоторые теоретики прошлого отходят от православия в пользу ценностей патриотизма, гражданственности и светских взаимоотношений.

Необходимо заметить, что взаимоотношения поколений в русской семье XVIII в. – начала XIX века практически не изучены. В конце XIX века формируются теории семейного воспитания. Классики семейного воспитания склоняются в сторону православного (Л.Н. Толстой, И.А. Ильин, В.В. Зеньковский и др.), светского (П.Ф. Каптерев и др.) или коммунистического (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко и др.) воспитания детей. XX век знаменуется социально-общественной направленностью семейного воспитания, но уже в конце века появляются гуманные концепции (В.А. Сухомлинский и др.).

Современные исследователи XXI века приходят к выводу, что фактором, ослабившим функции семьи в процессе воспитания выступает отход общества от религиозно-нравственных основ российской культуры. Они считают актуальными в настоящее время ценности русской православной семейной культуры.

Таким образом, проблема семейного воспитания XVIII-XXI вв. остается недостаточно изученной со стороны исследователей. Проблемы взаимоотношений поколений в семье рассматриваются с социологической и философской точек зрения, а не с педагогической. Современные взаимоотношения в семье изучаются с позиции самоорганизации семейного воспитания. Все это подчеркивает необходимость комплексного теоретического изучения данной проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гоббс Т. Левиафан. Избранные произв. – М.: Мысль, 1964. – Т.2. – 700 с.
2. Кант И. Метафизика права. Соч. в 6-ти томах. – М.: Мысль, 1965. – Т.4, Ч.2. – 300 с.
3. Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры и искусства. Соч. в 2-х томах. – М.: Искусство, 1994. – Т.1. – 250 с.
4. Ключевский В.О. Православие в России/ В.О. Ключевский. – М., 2000 – 402 с.
5. Глотова В.В. Крестьянская семья во второй половине XIX века: На материалах Курской губернии: Дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02, Воронеж, 2005, 199 с.
6. Громыко М.М. Мир русской деревни/ М.М. Громыко. – М., 1991. – 186 с.
7. Зелевская Н.А. Концептуальные идеи воспитания детей в семье в русской философско-педагогической мысли второй половины XIX-первой половины XX веков.: Автореферат Дис. ... канд. пед. наук: Рязань, 2003. – 28 с.
8. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика. 1993. – 368 с.
9. Рейтер К.А. Современная российская семья как транслятор культурных ценностей: Дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01, Волгоград, 2005. – 150 с.
10. Прокопьева М.М. Семья как самоорганизующаяся среда воспитания детей: Дис. ... канд. пед. наук: Якутск, 1999. – 31 с.
11. Михайлова М.В. Семья и быт в представлениях населения Европейской части России в 1920-е годы: Дис. ... канд. ист. наук: Москва, 2003. – 179 с.
12. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1979. – 346 с.
13. Ильинский И. Быт, как научное понятие (Социологический набросок)// Жизнь. – 1924. - №1. – 403 с.
14. Осипович Т. Проблемы пола, брака, семьи и положение женщины в общественных дискуссиях середины 1920-х годов/ Общественные науки и современность. – 1994. - №1. – 237 с.
15. Шимин Н.Д. Социально-философские проблемы семьи. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1996. – 125 с.

© Безрученко Татьяна Евгеньевна (tatyana-bezruchenko@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

DEVELOPING INFORMATION SECURITY SKILLS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A MEDICAL UNIVERSITY

M. Glubokova

Summary: In the article, the author raises the problem of developing information security skills when using the university information educational environment by medical students. The work reveals the terminological essence of the concepts of information culture, information security and digital educational environment, and formulates a few provisions that determine the need to develop information security skills in students when using digital tools to solve their academic problems. The purpose of the article is to suggest ways to develop information security skills of medical students in the context of the functioning of the digital educational environment. The author explains that the development of this supra-professional competence of future specialists can take place within the framework of each academic discipline in the circumstances of the use of digital and information and communication technologies by the teacher in the classroom. As a result, the article offers several recommendations for the introduction and implementation of the process of forming information security skills in students – future doctors.

Keywords: digital literacy, digital competence, information security, digital technologies, information and communication technologies, digital educational environment, medical university.

Глубокова Мария Николаевна

*к.фарм.н., доцент, Самарский государственный
медицинский университет
glubokova_mn@mail.ru*

Аннотация: В статье автором ставится проблема развития навыков информационной безопасности при использовании студентами медицинского вуза информационной образовательной среды университета. В работе раскрывается терминологическая сущность понятий информационной культуры, информационной безопасности и цифровой образовательной среды, а также формулируется ряд положений, детерминирующих необходимость формирования у обучающихся навыков информационной безопасности при применении цифровых инструментов для решения своих академических задач. Цель статьи – предложить пути развития навыков информационной безопасности студентов медицинских профилей вузовской подготовки в условиях функционирования цифровой образовательной среды. Автором поясняется, что развитие указанной надпрофессиональной компетенции будущих специалистов может проходить в рамках каждой учебной дисциплины в обстоятельствах использования преподавателем цифровых и информационно-коммуникационных технологий на занятиях в аудитории студентов. В результате в статье предлагается ряд рекомендаций по внедрению и реализации процесса формирования навыков информационной безопасности у обучающихся – будущих медиков.

Ключевые слова: цифровая грамотность, цифровая компетентность, информационная безопасность, цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии, цифровая образовательная среда, медицинский вуз.

Современная высшая школа активно внедряет в свою практику информационно-коммуникационные (ИКТ) и цифровые технологии обучения, что обуславливается как требованиями времени, так и положениями, фиксирующими перечень необходимых выпускникам компетенций, куда неизбежно включаются навыки применения цифровых ресурсов и инструментов для решения собственных профессиональных задач.

Цифровые технологии, используемые в процессе преподавания учебных дисциплин, функционирование официальных страниц вузов в социальных сетях, онлайн-библиотеки и читальные залы, ведение официальных сайтов высших школ, дистанционное обучение, виртуальные обучающие среды – все эти и многие другие формы воплощения диджитал-технологий в деятельности университета формируют его цифровую образовательную среду, где студенты и преподаватели выступают в роли пользователей.

Современные исследовательские публикации по вопросу демонстрируют стремление отразить терминологическую сущность понятия цифровой образовательной среды. В контексте настоящей работы солидаризируемся с мнением А. А. Пфетцер, М. С. Яницкий, А. В. Серого, которые характеризуют рассматриваемый термин в качестве совокупности цифровых инструментов и технических средств, а также специально организованных условий протекания образовательного процесса, реализуемых в цифровом и виртуальном пространстве [6, с. 159].

Следовательно, цифровая образовательная среда, трансформирующая роль субъектов образовательного процесса в пользователей, требует от них соблюдения определённых правил безопасного поведения в сети, что входит в понятие информационной безопасности. Данный термин является более узким и представляет собой компонент более широкого родового понятия «информационная культура», т. е. совокупность определённых личностных качеств пользователя [1], которые

обеспечивают его грамотное и эффективное использование цифровых ресурсов для удовлетворения академических и профессиональных потребностей.

Информационная безопасность, таким образом, является одним из компонентов информационной культуры (наряду с познавательно-интеллектуальным, коммуникативно-этическим, аксиологическим, правовым, прогностическим, секьюритологическим и прикладным [5, с. 62]) и предполагает навыки проявления безопасного поведения в онлайн-пространстве, владение различными способами использования информационных ресурсов для реализации своих академических задач и не несущими угрозу коммуникативными навыками при функционировании в качестве пользователя цифровой среды [2, с. 57].

Студенты как представители молодого поколения оказываются самой уязвимой группой лиц в контексте проявления навыков информационной культуры и информационной безопасности, поскольку зачастую не обладают знаниями и умениями в области компьютерной грамотности [3, с. 19], достаточным уровнем развития критического мышления, но при этом они оказываются самыми активными пользователями Сети [7, с. 67]. Этим противоречием объясняется обилие научных публикаций, связанных с необходимостью развития навыков информационной безопасности у молодого поколения, в том числе и средствами образования.

Как справедливо указывают В.И. Демаков с соавторами, в современной практике создания учебных программ медицинских вузов реализация задачи высшей школы по развитию у студентов навыков информационной безопасности не находит должного учёта, и как следствие большинство обучающихся не имеют чёткого представления «о проблеме обеспечения информационной безопасности» [4, с. 86]. В связи с чем актуализируется вопрос о создании специализированных педагогических условий развития навыков информационной безопасности у будущих медиков средствами вуза и его информационной образовательной среды.

Несомненно, ввиду того, что острая необходимость развитие навыков в области информационной безопасности на сегодняшний день не вызывает сомнения, многие высшие школы внедряют в практику своей образовательной деятельности дисциплину «Информационная безопасность» для освоения студентами всех профилей обучения. Это оказывается одним из самых плодотворных путей решения проблемы недостаточности в знаниях и низкой сформированности представлений об информационной культуре у студенческой молодёжи. Однако данный способ оказывается не всегда реализуем (в силу организационных причин). В данной связи актуализируются иные пути решения рассматриваемой проблемы.

Учебные планы медицинского университета предполагают освоение студентами широкого перечня предметов, которые как напрямую предполагают использование компьютера, так и не подразумевают обучение закономерностям применения цифровых и виртуальных пространств. Несомненно, такие дисциплины, как «Медицинская информатика», «Безопасность жизнедеятельности», «Информационные системы и аппаратные технологии» и т. д. обладают наибольшим потенциалом в развитии информационной культуры студентов, однако учёт реализации рассматриваемой задачи университета считаем и развитие навыков информационной безопасности обучающихся средствами различных учебных предметов, напрямую не предполагающих освоение компьютерной грамотностью. В частности, отметим, что на протяжении всего периода обучения студенты медицинских направлений подготовки имеют дело с использованием цифровых ресурсов для поиска и обработки учебной информации. Развивать навыки, находящиеся в поле информационной грамотности, представляется возможным лишь посредством постоянной практики. Следовательно, представление об информационной безопасности актуализируются при выполнении проектных работ, реализации проблемного обучения, когда студенты самостоятельно взаимодействуют с цифровыми и информационными ресурсами. В данной связи велика роль преподавателя, который является куратором деятельности обучающегося, и одной из его функций становится обеспечение представлений студентов о безопасном использовании поисковых систем. На начальных этапах обучения такая поддержка педагога осуществляется за счёт предоставления студентам ссылок на дополнительные материалы, которые обладают ценностью и актуальностью, поскольку большой объём постоянно пополняющихся ресурсов медицинской тематики может ввести в заблуждение обучающихся начальных курсов.

Кроме того, каждый преподаватель современного вуза активно применяет ИКТ и цифровые образовательные технологии, включая дистанционные и облачные, а также онлайн-платформы для проведения занятий. Следовательно, ещё одним способом развития навыков информационной безопасности студентов является осуществление контроля со стороны педагога за проявлением готовности обучающихся к обеспечению безопасного пользования цифровыми ресурсами, а также осуществлению инструктажа или предъявлению памятки участникам образовательного процесса по безопасному пользованию тем или иным «продуктом» цифровизации.

К реализации задачи по формированию у студентов навыков информационной безопасности могут быть эффективно подключены и другие структурные подразделения университета, например, библиотечная система. В рамках внеаудиторной деятельности плодотворно проведение тематических мероприятий (лекций, недель

информационной грамотности и т.д.), которые позволят участникам повысить уровень своей информационной культуры.

Таким образом, цифровая образовательная среда медицинского вуза способствует формированию у студентов навыков информационной безопасности, но только в тех условиях, когда решению данной проблемы подчинены комплексно все инструменты университета. Следовательно, для совершенствования процесса развития информационной культуры обучающихся высшей школы необходимо:

- организовывать академическую деятельность будущих медиков при их активном взаимодействии с онлайн-пространством посредством использования на занятиях инновационных технологий;
- учитывать важность развития информационной

культуры и грамотности при планировании работы по формированию надпрофессиональных компетенций будущих специалистов медицинской сферы;

- расширять дидактическую обучающую базу и образовательный контент на основе дистанционных технологий;
- привлекать к развитию информационной безопасности учащейся молодёжи различные структурные подразделения университета.

Все перечисленные меры (при условии реализации комплексно и систематически) в целом способствуют определённому преодолению несовершенства современных образовательных программ и учебных планов, разрабатываемых без особого акцента на формирование навыков информационной безопасности студентов-медиков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бушмелева Н.А., Разова Е.В. Формирование компетенций в области информационной безопасности в системе высшего педагогического образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 2. С. 537–544 [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2017/570106.htm> (дата обращения: 08.09.2024).
2. Зарединова Э.Р. Формирование культуры информационной безопасности студентов в процессе самостоятельной работы: анализ проблемы и пути решения // Антропологическая дидактика и воспитание. 2024. Т. 7, № 1. С. 52–63.
3. Кичигина О.Ю. Вопросы формирования культуры информационной безопасности у обучающихся в высшей школе // Теория и практика социогуманитарных наук. 2023. № 4 (24). С. 14–22.
4. Об обеспечении информационной безопасности в сфере медицины и актуальности ее изучения в ведомственных вузах / В.И. Демаков, В.И. Рерке, Я.А. Портная, В.В. Ракитский // Человеческий капитал. 2021. № 4 (148). С. 83–89. DOI: 10.25629/HC.2021.04.07.
5. Поляков В.П. Аспекты информационной безопасности в информационной подготовке: монография. Москва: Изд-во ФГБНУ «ИУО РАО», 2016. 135 с.
6. Пфетцер А.А. Принципы проектирования цифровой образовательной среды, отвечающей требованиям психологической безопасности / А.А. Пфетцер, М.С. Яницкий, А.В. Серый // Научно-педагогическое обозрение. 2023. № 5 (51). С. 157–164. DOI: 10.23951/2307-6127-2023-5-157-164.
7. Пшегорская Ю.В. Информационная безопасность студентов: психологический аспект // Современные проблемы психологии образования: материалы научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году педагога и наставника в Российской Федерации, Воронеж, 27 апреля 2023 года / Отв. редактор Н.Б. Трофимова, редколлегия: Н.Б. Трофимова, Г.В. Орлова. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. С. 65–71.

© Глубокова Мария Николаевна (glubokova_mn@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ XVIII – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКОВ: ФРАНЦУЗСКИЙ И НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫКИ

FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN RUSSIAN EDUCATION OF THE XVIII – FIRST HALF OF THE XIX CENTURIES: FRENCH & GERMAN

A. Kolobkova

Summary: In the article we will consider the specifics of foreign language education in Russia in the XVIII – first half of the XIX century. Let's identify the factors of popularization of the French and German languages. We are exploring the domestic methodology of teaching foreign languages. Let's analyze individual learning tools that have demonstrated their effectiveness in mastering foreign language culture in practice. By conducting a comparative analysis of the French and German languages, we investigate their meaning and then determine the position of foreign languages in relation to each other. Let's look at the curricula of secular educational institutions, as well as seminaries. Let's identify the differences in the approaches of teaching German and French.

Keywords: foreign language education, French, German, educational process, study methods, study books, seminaries.

Колобкова Анастасия Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент, АНОО ВО
Центросоюза РФ «Российский университет кооперации»,
(г. Мытищи)
akolobkova@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается специфика иноязычного обучения в России в XVIII – первой половине XIX веков: выявлены факторы популяризации французского и немецкого языков, охарактеризована методика преподавания иностранных языков в России, проанализированы отдельные средства обучения, которые на практике продемонстрировали свою эффективность в освоении иноязычной культуры. Посредством проведения сравнительного анализа распространения французского и немецкого языков описано их значение для отечественного образования с определением приоритетности этих языков по отношению друг к другу. Рассмотрены учебные программы светских учебных заведений и семинарий. Выявлены различия в подходах к обучению немецкому и французскому языкам.

Ключевые слова: иноязычное обучение, французский язык, немецкий язык, образовательный процесс, методика изучения, учебные книги, светские учебные заведения, семинарии.

В период становления и развития светского образования в России французский и немецкий языки сыграли свою особую роль: в XVIII – первой половине XIX веков наиболее востребованная, передовая учебная, научная, художественная литература в мире публиковалась на этих языках, также межнациональное общение в Европе осуществлялось чаще всего на французском языке, получившем в Новое время статус *lingua franca*, и на немецком языке, ставшем средством вербального выражения философско-религиозных представлений и органической эстетики в состоянии поиска. Владение французским или немецким языком в России позволяло общаться с иностранными специалистами, узнавать об открытиях в той или иной сфере научного знания, следить за инженерно-техническим прогрессом и т. д., – было показателем образованности, что способствовало популярности этих иностранных языков в русском обществе [4, с. 39]. Несмотря на особую популярность французского языка в эпоху русского Просвещения, выразившуюся в феномене русско-французского двуязычия в дворянской среде, немецкий язык оставался популярным из-за массового засилья говорящих на нем иностранцев, из-за влияния немецкой культуры, а также в силу развития международных отношений с немецко-

язычными странами. Именно эти факторы обусловили повышенное внимание к немецкому языку, в том числе в государственных образовательных учреждениях [13]. Немецкий язык составил достойную конкуренцию французскому, а также другим иностранным языкам.

Ведущая роль немецкого языка явственно видна при исследовании учебной программы Сухопутного шляхетского кадетского корпуса, в котором с 1730-х годов возвращали надежду и опору государства Российского – молодое дворянство. Немецкий язык занимал там лидирующее положение, о чем свидетельствуют статистические данные за 1731–1764 годы, демонстрирующие [5, с. 164] распределение учащихся по группам, ориентированным на изучение конкретного иностранного языка. На высший приоритет немецкого языка по отношению к французскому указывает абсолютное большинство учащихся Корпуса, сделавших выбор в пользу него. Французский язык выбрала одна-две трети русскоговорящей аудитории Корпуса.

Статус Кадетского корпуса, который относился к ведущей отечественной дворянской школе, позволяет рассматривать учебное заведение как показатель сформирова-

ровавшихся настроений по отношению к иностранным языкам. В период первой половины XVIII века французский язык по сравнению с немецким заметно проигрывал последнему по популярности. Подобное положение сохранялось до середины века Просвещения [5, с. 164] и объяснялось следующими факторами. К середине XVIII века учебная аудитория Корпуса в подавляющем своем большинстве была сформирована из представителей среднего и низшего дворянства, социальный и культурный уровень которых отдалял представителей класса от Петербургского двора, выступавшего на тот период времени сосредоточением формирования франкоязычного круга общения. Преподавательский состав Кадетского корпуса практически полностью состоял из немецких учителей. Соответственно, дисциплины, включая французский язык, преподавались на немецком языке. При подобном положении первоочередной задачей стояло изучение именно немецкого языка, что возводило его в разряд главенствующего иностранного языка по отношению к французскому. Более того, по состоянию на 1737 год учебные книги по неязыковым дисциплинам в основном также были представлены на немецком языке, что предполагало совершенное владение последним для освоения учебной программы Корпуса. Что касается переводных учебных пособий, то это было скорее исключением, нежели правилом. В приведенный период времени среди русскоязычной учебной литературы было отмечено только издание для изучения геометрии, которое было переведено с немецкого одним из преподавателей, что лишь подчеркивает существующую практику обучения и насущную потребность в совершенном владении немецким языком.

В первой половине XVIII века немецкий и французский языки входят в учебные программы ведущих духовных учебных заведений [1, с. 53], однако стоит отметить, что первые обращения к немецкому языку зафиксированы веком ранее исследуемого периода времени, тогда как пристальное внимание русских к французскому языку датируется серединой XVIII века. Объединяет и немецкий, и французский языки факт дефицита учебной литературы на период начала изучения иностранных языков, который будет устранен в последнюю треть XVIII века [5]. Широкое распространение учебников по иностранным языкам способствует расширению круга лиц, представляющих интерес к французскому и немецкому языкам.

Включение иностранных языков в программы семинарий было обусловлено уровнем общей культуры духовенства, низкие показатели которого требовали принятия мер, к которым и относят изучение иностранных языков [5, с. 163]. Свободное владение французским языком указывало на степень образованности, выступало показателем проявления уважения к наследию и традициям как своей страны, так и мира в целом, что формировало общее положительное впечатление о свя-

щенниках, образ которых в глазах дворян отождествлялся с невежеством и некультурностью.

Европейский язык становится неотъемлемым элементом учебной программы, которому был присущ директивный уклон. Изучение иностранного языка становится обязательным с введения в действие «Устава народных училищ в Российской империи» который распространил свое действие в том числе и на семинарии. Сохранившиеся исторические документы семинарий позволили выявить закономерность в выборе конкретного иностранного языка. Так, предпочтение французскому языку отдавалось учащимися, стремившимися развиваться в светском обществе, тогда как выбор в пользу немецкого языка отдавался студентами, изъявившими желание продолжить обучение на теологических факультетах [1, с. 56]. Однако изучение как французского, так и немецкого языка выступало залогом построения успешной карьеры, будь то в светском обществе или в духовной стезе.

Введение французского языка в семинарское образование выступило характерной чертой успеха Просвещения [2, с. 16]. Преподавание французского языка строилось на иноязычных грамматиках, представленных как в переводе, так и в неизменном виде на французском и немецком языках. Ключевым элементом в изучении иностранного языка выступал учебный перевод.

Изучение немецкого языка производилось по русскоязычным грамматикам, предназначенным для светских учебных заведений, из которых можно выделить «Немецкую грамматику» И.М. Греча (1760), представляющую собой адаптированный вариант к восприятию русскими учениками содержательной части учебника И.К. Готшеда «Grundlegung einer deutschen Sprachkunst» (1748) [11, с. 328], «Краткую немецкую грамматику», подготовленную переводчиком М.И. Агентовым на основе имеющейся учебной литературы по немецкой грамматике различных авторов [1, с. 57]. Использовались и двуязычные учебные книги по иностранному языку, к примеру, «Немецкая грамматика» М. Шванвитца, представляющая собой собрание учебного материала различных авторов [11, с. 328].

Модель преподавания немецкого языка получила свое закрепление в «репорте» от 19 сентября 1769 г., который содержал предложения по методике преподавания иностранного языка. Утвержденный порядок предполагал изучение немецкой грамматики, введение в практику переводов как с немецкого языка на русский, так и с русского языка на немецкий, упражнения в разговорной речи [1, с. 58 – 59]. Наличие распоряжений, утверждающих модель преподавания немецкого, французского языков, указывает на обязательный характер изучения иностранных языков. В обеспечение требова-

ния формирования у учащихся навыков свободного изъяснения на иностранном языке преподаватели прибегали к развитию навыков устной речи. Но, несмотря на это, в качестве основного метода обучения немецкому языку практиковался перевод с обращением к оригинальной иноязычной литературе.

Подбор учебного материала был сопряжен с направленностью учебных заведений. К первостепенным задачам семинарий относилось духовное образование, что и выступало ориентиром для преподавателей при подготовке к занятиям, в частности, при выборе текстов. Изучение немецкого языка преимущественно велось по работам религиозных философов, протестантских богословов, вероучителей и церковных писателей, что разительно отличалось от подходов в преподавании французского языка, допускавших, наряду с трудами известнейших проповедников, обращение к светской литературе.

Помимо переводов, учебная программа предусматривала создание собственных текстов на немецком языке. В качестве образцов рассматривались учебные пособия, среди которых можно выделить произведения философа-моралиста эпохи Просвещения Х.Ф. Геллерта. Повышенное внимание к пособиям немецкого автора вызвано уровнем литературы, которая получила распространение как в России, так и в Европе [1, с. 60]. Созданные в период учебной практики тексты выполняли двойную роль: представленный материал демонстрировал уровень подготовки, степень освоения учащимися учебной программы и в то же время выступал готовыми наработками для последующих публикаций. Подобная возможность использовалась выпускниками учебных заведений в поствыпускное время, способствовала самореализации и становлению будущего специалиста.

Рекомендованным к изучению автором значился И.А. Гофман. К произведениям данного автора обращались при изучении немецкого языка в Псковской семинарии в 1782 году [1, с. 61]. В данный период времени в образовательной среде получили популярность проповеди Г.И. Цолликофера. Отдельные проповеди были переведены с немецкого языка на русский преподавателем Московского университета Н.Е. Поповым [12]. Впоследствии наставления Г.И. Цолликофера были переведены архимандритом И. Понятским [1, с. 63]. Проповеди ценились как с точки зрения нравственного содержания, так и как средство обучения немецкому языку в семинариях. Так, в Смоленской семинарии отдельные религиозные речи подлежали грамматическому разбору [9, с. 110]. К книгам Г.И. Цолликофера прибегали при организации коллективных учебных переводов в Александро-Невской семинарии.

В качестве учебного материала были задействованы и произведения немецких поэтов, которые использова-

лись как для чтения, так и для переводов. Предпочтение отдавалось авторам, получившим признание как в Европе, так и в России. Так, в Псковской семинарии учащиеся занимались переводами стихов А. фон Галлера, а в Московской академии в качестве учебного материала выступали произведения Г.Е. Лессинга [1, с. 64]. Однако в образовательных целях все же чаще обращались именно к духовной литературе. При изучении немецкого языка в семинариях не ограничивались классическими текстами, обращались и к произведениям современников применительно к исследуемому периоду времени, отслеживали тенденции в литературе, тогда как в преподавании французского языка отдавали предпочтение фундаментальным, базовым учебным текстам. Публичные мероприятия, в которых на регулярной основе участвовали учащиеся семинарий, помимо того, что демонстрировали успехи просвещения, предоставляли возможность попрактиковаться в языке [1, с. 66].

Во второй половине XVIII века в столичных семинариях получает широкое распространение преподавание французского языка. Также в этот период иностранный язык изучается в Нижегородской, Рязанской семинариях [3, с. 376]. Введение в семинарское обучение французского языка также относят к успеху Просвещения [2, с. 17]. Возможность преподавания в семинариях французского языка связывалась с фигурой учителя, свободно владевшего иностранным языком. Инициация преподавания дисциплины могла последовать и со стороны правящего архиерея в том случае, если священнослужитель владел французским языком. В Нижегородской семинарии иностранный язык преподавал епископ Феофан Чарнуцкий [2, с. 18–19].

Исследование рукописных сборников лекций, в частности материалов Киево-Могило-Заборовской академии, созданных на период 1739–1746, показало на существование потенциальной возможности изучать французский язык за пределами семинарии, в том числе самостоятельно. Сохранившиеся фрагменты французской грамматики содержат простейшие правила изучения букв и разбора слов, позволяющих сформировать навыки чтения. Отсутствие источника не позволяет достоверно установить появление французской грамматики. Можно высказать предположение об изучении французского языка в Киевской академии, либо самостоятельном изучении предмета. В пользу последней версии свидетельствует стиль написания французской грамматики. Специфичное начертание французских букв кроет за собой готический шрифт, которым изначально и была написана книга. Таким образом, отсутствие французского языка в обязательном семинарском минимуме и, как следствие, отсутствие специализированных классов для его изучения не являлось препятствием для его освоения иными способами, в том числе посредством самостоятельного изучения [2, с. 19].

Что касается изучения французского языка в семинариях, для XVIII века характерно «прерывистое» преподавание предмета [2, с. 19]. В качестве причин нестабильного учебного процесса значились: нехватка учителей, владеющих французским языком на должном уровне, низкая численность учащихся, смена правящего архиерея. Можно выделить Троицкую семинарию, в которой, несмотря на оговоренные факторы, преподавание французского языка отличалось своей стабильностью. Если не ограничиваться духовными учебными заведениями, с 1781 года французский язык непрерывно преподавался в Московской академии [7, с. 310–311.].

Относительно методики преподавания французского языка данные конца XVIII – начала XIX века свидетельствуют о стандартных подходах к изучению дисциплины, подразумевающих заучивание наизусть текстов, представленных в оригинале, проведение грамматического анализа, осуществление переводов как с французского языка на русский, так и с русского языка на французский. Преподавание иностранного языка предусматривало деление учебной программы на уровни, с повышением которого к вышеприведенным методам прибавлялся анализ символических артефактов дискурса, создание авторских текстов. Исследование используемых в семинариях грамматик показало эволюцию учебной книги. Анализ реализуемых в преподавании методик показал использование учителем различного рода текстов для чтения и перевода в зависимости от уровня обучения и преследуемых конкретных целей.

В семинариях широкое использование получили грамматика. В Троицкой семинарии пользовалась популярностью французская грамматика Ж.Р. Пеплие. Книга включала в себя словарь, разговоры, исторические справки. Примечательно, что грамматика была издана на немецком языке [6]. Данный факт подтверждает ведущую роль немецкого языка, знание которого в совершенстве позволяло приступить к изучению последующего иностранного языка. Однако, по данным, представленным в 1757 году комиссией Петербургской Академии наук, французский язык пользовался большей популярностью, чем немецкий, как в частных учебных заведениях, так и при обучении на дому [5, с. 166]. Впоследствии, в 1773 году, почетный член Академии Наук Никола-Габриэль Клерк (известный после получения дворянского звания как Леклерк) выполняющий функции по заведыванию учебной частью Корпуса, отзывался о французском языке с особым почтением и ставил его на второе место после русского [5, с. 167 – 168].

Французскую грамматику отличал щепетильный подход к произношению. При объяснении надлежащего звучания букв использовался такой прием как срав-

нение [6], облегчающий понимание и способствующий эффективному изучению французского языка. Также можно выделить французскую грамматику г. Ресто. В книге ставились и разрешались такие вопросы: «Что есть говорить?», «Изъ чего слова составляются?», «Изъ чего составляются слоги?», а также уделялось внимание произношению [10]. Бытует предположение, что преподавали французский язык по осуществленному В. Тепловым переводу [3, с. 378]. В конце XVIII – начале XIX века в духовных учебных заведениях широко использовалась грамматика М.Н. Соколовского [8].

В семьях аристократии методика преподавания иностранных языков основывалась на иноязычном общении ученика и учителя, что способствовало эффективному изучению французского языка. Французский язык играл важную роль в процессе коммуникации членов дворянской семьи. Значимость французского языка на период правления Екатерины II определялась его ролью в освоении неязыковых предметов. Именно на французском языке преподавали такие учебные дисциплины, как математика, история, география и литература [5, с. 171]. В связи с этим повышались требования к уровню владения иностранным языком. Особое внимание уделялось чтению. Работа с иностранным текстом готовила учеников к восприятию иноязычной учебной литературы. Архивные материалы свидетельствуют о наличии франкоязычных учебных книг, подготовленных иностранными гувернерами для своих воспитанников [5, с. 171].

Чтение на французском языке практиковалось в дворянских семьях с самого раннего детства, более того, выступало элементом воспитания. Закладывались основы к освоению письменного французского языка, эффективность которого зависела от первоначального опыта. Численность франкоязычных книг на период царствования Екатерины II заметно превосходила количество изданий, представленных на других языках, в том числе на немецком, что указывало на степень погружения русской аристократии в франкоязычную литературу [5, с. 173].

Проведенное исследование позволяет сформировать представление о немецком языке как базовом иностранном языке в образовательной среде первой половины XVIII века. Однако это не умаляет значимости французского языка. Тенденция к обучению немецкому, французскому языкам в России берет своё начало в первой четверти XVIII века, продолжает развитие при правлении Екатерины II, достигая уникального явления – русско-французского двуязычия в дворянской среде, укрепляет положение к середине XIX столетия, обретая особую значимость под влиянием социокультурных факторов, политических событий и культурных воздействий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кислова Е.И. Немецкий язык в русских семинариях XVIII века: из истории культурных контактов / Е.И. Кислова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 3: Филология. – 2015. – Вып. 1 (41). – С. 53 – 70.
2. Кислова Е.И. Французский язык в русских семинариях XVIII века: из истории культурных контактов / Е.И. Кислова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 3: Филология. – 2015. – Вып. 4 (44). – С. 16 – 34.
3. Кислова Е.И. Грамматики французского языка в российских семинариях XVIII века / Е.И. Кислова // Индоевропейское языкознание и классическая филология. – 2015. – № 19. – С. 374 – 382.
4. Колобкова А.А. Специфика иноязычного обучения в учебных заведениях России и на дому в XVIII – первой половине XIX века / А.А. Колобкова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3. – С. 37 – 42.
5. Оффорд Д. Французский язык в России: социальная, политическая, культурная и литературная история / Дерек Оффорд, Владислав Ржеуцкий, Гезине Арджент; перевод с английского К. Овериной. – Москва: Новое лит. обозрение, 2022. – 887 с.
6. Пеплие Ж.Р. Французская грамматика: При которой исправнейший словарь, дружеские разговоры, пословицы, достойные примечания истории и пристойныя на разные случаи писма / Изданная на немецком языке г. Пеплиером; А на российской переведенная П.С.К. Федором Сокольским. – Москва: Унив. тип., у Н. Новикова, 1780. – 487 [=488] с.
7. Смирнов С.С. История Московской славяно-греко-латинской академии / соч. бакалавра Московской духовной акад. Сергея Смирнова. – Москва: в Тип. В. Готье, 1855. – 428 с.
8. Соколовский М.Н. Сокращенная французская грамматика: Расположенная по вопросам и ответам, / С российским переводом вновь исправлена с прибавлением сочинения частей слова Мартыном Соколовским. – Москва: Печ. при Имп. Моск. ун-те, 1770. – 278 с.
9. Сперанский И.П. Очерк истории Смоленской духовной семинарии и подведомых ей училищ со времени основания семинарии до ее преобразования по Уставу 1867 года. (1728-1868) / составил Иван Успенский. – Смоленск: Тип. Е.П. Позняковой, 1892. – 532 с.
10. Теплов В.Е. Французская грамматика / Собранныя из разных авторов г. Ресто; А на российской язык переведенная Васильем Тепловым. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: При Имп. Акад. наук, 1777. – 149 с.
11. Филиппов К.А. Метатекстовые особенности немецких грамматик в России XVIII века / К.А. Филиппов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2019. – № 1 (817). – С. 328 – 341.
12. Цолликофер Г.И. Две проповеди о предохранительных средствах от грехов прелюбодеяния, / Переведенныя с немецкаго на российской при Императорском Московском университете латинскаго синтаксическаго класса учителем и членом Педагогической семинарии Николаем Поповым. – Москва: Унив. тип., у Н. Новикова, 1781. – 60 с.
13. Koch K. Deutsch als Fremdsprache im rußland des 18. Jahrhunderts. Ein Beitrag zur Geschichte des Fremdsprachenlernens in Europa und zu den deutsch-russischen Beziehungen. Berlin; N.Y., 2002.

© Колобкова Анастасия Анатольевна (akolobkova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА КВЕСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ И ПРИ РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ИХ АДАПТАЦИИ

Кондрашова Наталия Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет ИТМО»
г. Санкт-Петербург)
nvkondrashova@mail.ru

THE USE OF THE QUEST METHOD IN TEACHING FOREIGN STUDENTS AT A RUSSIAN UNIVERSITY AND IN SOLVING THE PROBLEM OF THEIR ADAPTATION

N. Kondrashova

Summary: This article is devoted to modern methods of teaching and adaptation of foreign students in a Russian university. The main problems of social and academic adaptation of foreign students and the difficulties of their education in a Russian-speaking environment are indicated. To solve this problem, it is proposed to use the quest method. Definition of the quest method is given, its main characteristics, functions and principles of implementation are considered. The specific options for the application of this method in the practice of teaching foreign students are highlighted.

Keywords: international students, Russian as a Foreign Language, adaptation, integration, environment, quest.

Аннотация: Данная статья посвящена современным методам обучения и адаптации иностранных студентов в российском вузе. Указываются основные проблемы социально-бытовой и академической адаптации иностранных студентов и трудности их обучения в русскоязычной среде. Для решения данной проблемы предлагается использовать метод квестов. Дается определение метода квестов, рассматриваются его основные характеристики, функции и принципы реализации. Освещаются конкретные варианты применения данного метода в практике обучения иностранных студентов.

Ключевые слова: иностранные студенты, русский язык как иностранный, адаптация, интеграция, среда, квест.

Как известно, в настоящее время значительный пласт студенческого контингента российских вузов составляют иностранные студенты. Многие из них при этом обучаются на русском языке. Разумеется, в этой ситуации условием, необходимым для успешного обучения, является хорошее владение русским языком. Освоение русского языка представляет огромную трудность для подавляющего большинства иностранцев. Времени, отводимого на изучение дисциплины «Русский язык как иностранный» на подготовительном отделении и в дальнейшем на основных этапах обучения, иностранцу зачастую не хватает для овладения русским языком на уровне, достаточном для понимания содержания специальных дисциплин.

Другой проблемой, замедляющей успешное освоение иностранцами русского языка и в целом их обучение в российском вузе является то, что все студенты, впервые оказавшиеся за границей, оказываются в новой не только языковой, но и культурной, климатической, социально-бытовой и учебной среде и находятся в состоянии большого психологического напряжения, которое мешает им успешно адаптироваться к новому окружению. В результате многие студенты избегают общения с русскими и знакомства с русской культурой, предпочитая как в общежитии, так и в учебных аудиториях общаться только с соотечественниками или другими иностран-

ными студентами, с которыми у них есть общий язык-посредник. Это замедляет процесс изучения русского языка и отрицательно влияет на успех дальнейшего обучения на бакалаврских или магистерских программах, т.к. академический прогресс во многом зависит от степени интегрированности иностранца в российское общество [4, с. 189].

Обе упомянутые выше проблемы делают необходимым внедрение в практику преподавания нестандартных методов, позволяющих оптимизировать учебный процесс, вывести иностранных студентов за рамки обычного аудиторного изучения русского языка, погружающих их в русскоязычное социально-бытовое, культурное, академическое пространство. Одним из таких методов мы считаем метод квестов.

Квест в образовании, или образовательный квест – это «специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр.» [7, с. 3]. То есть это решение поставленной задачи в нестандартной, активной, часто в игровой форме, требующей мобилизации всех имеющихся у студента знаний и умений, использования самых разных источников информации,

реализующей весь личностный потенциал студента.

Возможности применения данного метода чрезвычайно широки, поскольку квесты весьма разнообразны. Образовательные квесты различаются [3, с. 4 - 5]:

- по форме проведения (компьютерные игры-квесты, веб-квесты, QR-квесты, медиа-квесты, квесты на природе, комбинированные);
- по режиму проведения (в реальном режиме, в виртуальном режиме, в комбинированном режиме);
- по сроку реализации (краткосрочные, долгосрочные);
- по форме работы (групповые, индивидуальные);
- по предметному содержанию (моноквест, межпредметный квест);
- по структуре сюжетов (линейные, нелинейные, кольцевые);
- по информационной образовательной среде (традиционная образовательная среда, виртуальная образовательная среда).

Педагоги, практикующие метод квестов, отмечают его большой педагогический и психологический потенциал и полифункциональность. Кроме основной учебной задачи квесты выполняют множество сопутствующих функций [8, с. 888], [7, с. 2 - 3]:

- развивают познавательные общеучебные умения и навыки студентов;
- формируют базовые компетенции учащихся посредством развития критического мышления, умения сравнивать, анализировать, классифицировать информацию;
- мотивируют студента к деятельности через решение поставленной проблемы обучения в игровой форме, тем самым повышают мотивацию обучающихся к изучению материала;
- способствуют сплочению студенческого коллектива через организацию совместной деятельности обучающихся для решения поставленной игровой проблемы, формируют умение плодотворно общаться и взаимодействовать с коллегами по совместной деятельности, учитывать позиции другого, результативно разрешать конфликты;
- формируют умение самостоятельно принимать решения, развивают навыки самостоятельной осознанной работы, развивают лидерские качества личности;
- позволяют оценить навыки и компетентностную подготовку участников квеста при решении игровых задач;
- обеспечивают релаксацию участников образовательного процесса, устраняют нервную нагрузку за счёт переключения внимания и смены форм деятельности.

В качестве главной особенности метода квестов вы-

деляется отсутствие ограничения, т.е. тот факт, что игроки могут пользоваться книгами, пособиями, ресурсами интернета, переводчиком [1, с. 72]. Это позволяет применять данный метод при обучении иностранных студентов на всех уровнях владения ими русским языком. Кроме того, квесты, предполагая достижение поставленной цели через выполнение заданий на местности, позволяют преподавателю одновременно решить как задачу обучения иностранных студентов русскому языку, так и проблему их интеграции в русскоязычную социально-бытовую и культурную среду и окружающее реальное «физическое», географическое пространство.

Преподавателями Университета ИТМО (Санкт-Петербург) разработаны разнообразные квесты, адаптированные под разные уровни владения русским языком и потребности иностранных студентов [5], [6]. Содержание квеста определяется знаниями, которые должен получить студент: языковыми, историческими, географическими и другими. Задания могут быть указаны на карте или сформулированы в виде вопросов. Для прохождения квеста студент должен выполнить следующие действия: определить необходимое место, добраться до него и выполнить полученное задание; затем получить новое задание, выполнить его и так далее. Итогом может быть составление ключевого слова, паззла и т.п. Например, студентам подготовительного отделения, только что приехавшим в Санкт-Петербург и ещё не приступившим к изучению русского языка или владеющим русским на самом начальном уровне, предлагаются задания на английском языке, которые помогут им ориентироваться в городе, добираться до общежития, а также ориентироваться в метро и в окрестностях университета и общежития. По мере продвижения в изучении русского языка студентам предлагаются более трудные задания, например, задания на чтение табличек и вывесок с целью запоминания названий улиц, станций метро и городских учреждений.

В конце освоения программы подготовительного курса на уровне, близком к В1, квест является хорошим помощником при изучении грамматических тем «Глаголы движения с префиксами» и «Деепричастия». Так, студентам Университета ИТМО мы предлагаем проследовать по маршруту от корпуса на улице Ломоносова, д. 9 до памятника Екатерине Второй на площади Островского. При этом студенты движутся от одной точки до другой, получая в любом доступном мессенджере сообщения типа «Выйдя из университета, поверните налево и дойдите до пешеходного перехода», «Дойдя до пешеходного перехода, перейдите через дорогу» и т.п. Финалом является встреча с преподавателем в конце маршрута.

Для первокурсников разработаны квесты, знакомящие их с университетскими корпусами и помогающие быстро найти нужную аудиторию [6, с. 47].

Широкое поле для применения метода квестов предлагает тема «Достопримечательности города». Мы используем этот метод как на подготовительном отделении при подготовке разговорной темы «Достопримечательности Петербурга», так и на 1 – 2 курсах бакалавриата, помогая студентам осваивать дисциплину «История России».

Итогом выполнения описанных выше заданий, с одной стороны, является формирование практического умения добраться до нужного места, с другой стороны, совершенствование языковых умений: можно попросить студентов после прохождения квеста составить фотоальбом с рассказом об университете и территории вокруг него, «навигатор» по кампусу университета, «путеводитель» по маршруту от общежития до университета, «путеводитель» по интересным местам города, фотопроект «Живая история вокруг меня» (фотоальбом исторических мест с их описанием). Выходу в устную речь способствуют также внутриквестовые задания, предполагающие разговор с прохожими с целью узнать дорогу до нужного места.

Для студентов с высоким уровнем владения русским языком нами разработан курс заданий, позволяющих раскрыть довольно сложные страноведческие темы. Так, квест «Петербургский текст» знакомит иностранцев с Петербургом через литературные тексты А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.М. Достоевского, Н.В. Гоголя, А.А. Ахматовой, С.Д. Довлатова, И.А. Бродского и других писателей и поэтов [6, с. 47]. Этот квест проводится на внеаудиторных занятиях сверх основной программы русского языка, на занятиях в летних и зимних школах по русскому языку и русской культуре, а также в рамках занятий в разговорном клубе.

Интересным способом проведения квеста является QR-квест, который представляет собой игру с зашифрованными загадками и ответами, доступными в QR-кодах. Для получения информации необходимо использовать мобильные устройства с приложениями для сканирования QR-кодов. QR-код (от англ. Quick Response - быстрый ответ) представляет собой двухмерный штрихкод, содержащий информацию для быстрого распознавания камерой мобильного телефона. Участник, найдя ответ на задание, получает инструкцию о местоположении следующего QR-кода.

План организации QR-квеста преподавателем включает в себя следующие шаги:

- подготовка вопросов и соответствующей информации;
- кодирование вопросов с помощью специализированного сайта для создания QR-кодов, такого как <http://qrcoder.ru> ;
- печать полученных QR-кодов и их размещение в нужных местах.

План прохождения QR-квеста студентами включает в себя следующие шаги:

- поиск расположения QR-кода;
- сканирование QR-кода на мобильном устройстве;
- получение текста или ссылки на сайт;
- использование полученной информации для прохождения следующего этапа квеста.

Преподавателями РКИ Университета ИТМО был разработан и проведен QR-квест по истории Канонерского острова под названием «QRnonerka Island Quest». При изучении темы «Острова Петербурга» в рамках занятий в Летней школе по русскому языку и русской культуре особый интерес вызвал Канонерский остров, который обычно не привлекает туристов. Разбившись на группы, участники проекта сами создали веб-сайт, составили словник. Каждый участник самостоятельно составил задание по истории острова на основе изученного им материала. С помощью подсказок участники разгадывали места на острове, где были спрятаны шифры [5].

Учитывая психологические особенности, интересы и потребности современного поколения студентов, родившихся в эпоху интернета, можно перевести обычный квест в цифровой формат, в форму веб-квеста. Образовательный веб-квест – «образовательная технология, в рамках которой педагог формирует интерактивную поисковую деятельность обучающихся, в ходе которой они мотивируются к самостоятельному добыванию знаний, задает параметры этой деятельности, контролирует ее и определяет временные пределы. ... Образовательный веб-квест предполагает создание отдельного цифрового образовательного ресурса, на котором размещаются все необходимые учебные задания» [2, с. 882 - 883]. Другими словами, веб-квест - это интернет-страница или сайт на какой-либо платформе с заданиями в цифровой форме. В качестве примера можно привести веб-сервис Joyteka.com, позволяющий создать занятие в форме квеста. Преимуществом цифрового квеста является возможность самостоятельной, независимой работы студента в любое время и в любом месте с получением обратной связи, а также возможность выполнения квеста в ситуации невозможности его прохождения в реальном пространстве.

Метод квестов помогает иностранцам более глубоко погрузиться в сложную и многогранную русскую историю и культуру, в русский быт, быстрее и эффективнее адаптироваться к незнакомой среде, стать органичной частью нового мира. Путешествие по городу в процессе выполнения заданий заставляет студентов выйти из зоны комфорта, меняя привычный маршрут и взаимодействуя с прохожими. Этот метод позволяет студенту не только на практике применить имеющиеся языковые навыки и вывести их на уровень речевой компетенции, но и преодолеть страх перед коммуникацией на иностранном языке и перед чужим пространством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Будаева Л.Н., Григорьева А.В., Шамакова Л.В. Квест как метод обучения РКИ // Филологический аспект. – 2019. - № 3 (47). – С. 71-74.
2. Губерная Е.В. Веб-квест как современная образовательная технология // Аллея науки. - 2019. - №1(28). - С. 881 - 884
3. Кичерова М.Н., Ефимова Г.З. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения // Мир науки – 2016. – № 5. [Электронный ресурс]. URL: <http://mirnauki.com/PDF/28PDMN516.pdf>. – С. 1 – 10.
4. Кондрашова Н.В. Преемственность в обучении студентов-иностранцев в российском вузе: от подготовительного отделения до аспирантуры // Студенческий мир: единство в многообразии. Материалы Международной научно-практической конференции, международного конкурса научно-исследовательских и научно-практических работ – 15-16 декабря 2016 г. / Под ред. Е.В. Шарапановской, Н.В. Кондрашовой. - СПб: Университет ИТМО, 2017. - С. 188 - 190.
5. Кондрашова Н.В. Применение метода квестов при решении проблемы адаптации иностранных учащихся // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: материалы III Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов (Москва, 16 – 18 октября 2019 г.). – М.: Гос. институт русского языка, 2019. - С. 286 – 290.
6. Кондрашова Н.В. Методы адаптации иностранных студентов российского вуза // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. - 2021. - №09/2. - С. 44-48.
7. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 - 2. – Режим доступа: <https://science-education.ru/pdf/2015/1-2/302.pdf>.
8. Павозкова О.Е., Молчанова А.А. Функции образовательного квеста как активного метода обучения // Аллея науки. – 2019. - №1(28). – Режим доступа: – С. 885 - 889.

© Кондрашова Наталия Владимировна (nvkondrashova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ ОБУЧАЕМЫХ В АУДИРОВАНИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕГИОНОВЕДЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ

Крысанова Наталья Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тянь-Шанского»
nat-alia@mail.ru

ENSURING PERSONAL INTEREST OF TRAINEES IN LISTENING IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS THROUGH THE USE OF REGIONAL STUDIES MATERIALS

N. Krysanova

Summary: The article touches upon the question of necessity of using regional material at foreign language lessons. For this purpose we suggest to use the education guidance «About the Lipetsk region». It can be a sample for creative developments on regional subject in different subjects of the Russian Federation and is implemented in educational practice of schools for training of school students in different foreign languages. In this article the technique of work with regional material is opened and described. It helps to realize the pedagogical potential of regional material.

Keywords: regional material, teaching and educational opportunities of regional material, training in audition.

Аннотация: Данная статья посвящена необходимости использования регионоведческого материала на уроках иностранного языка. Для этого мы предлагаем использовать разработанное нами пособие «О Липецкой области». Оно может быть образцом для творческих разработок по регионоведческой тематике в разных субъектах Российской Федерации и внедрено в образовательную практику школ для обучения школьников разным иностранным языкам. В работе раскрыта и описана методика работы с регионоведческим материалом, которая раскрывает педагогический потенциал регионоведческого материала.

Ключевые слова: регионоведческий материал, учебно-воспитательные возможности регионоведческого материала, обучение аудированию.

Известно, что одним из актуальных направлений в современном преподавании гуманитарных предметов, и в частности, иностранного языка является регионоведческое образование школьников, то есть использование на уроках иностранного языка материала по регионоведению. В содержание образования, по мнению исследователей, необходимо включать элементы краеведения на каждом этапе обучения иностранному языку, что способствует не только собственно обучению, но воспитанию и развитию школьников. Это связано с развитием международных отношений, в частности, межрегиональных официальных контактов на международном уровне. Наличие таких контактов, а также экономических и культурных связей требует умения неформального общения в различных сферах жизни. Ведь иностранные туристы едут не в Россию, а в конкретный регион, иностранные инвесторы вкладывают деньги не в Россию, а в ее конкретный регион, иностранцы строят заводы не в России, а в конкретном регионе и так далее.

Регионоведение на уроке иностранного языка связано с заинтересованностью ученика в том, чтобы больше узнать самому о своей малой родине и уметь рассказать об этом иностранному сверстнику.

Практика показывает, что обучающиеся хотели бы рассказывать иностранным сверстникам не только о своей семье и своем хобби, но им интересно рассказывать о своей малой родине, а в случае возможности узнать больше о месте, где они живут, так, чтобы вызвать у иностранцев-собеседников ответный интерес. С другой стороны, и русские, и немецкие школьники с интересом относятся к информации о том, где живут их собеседники, к их регионоведческому окружению. Это их интересует больше даже, чем рассказ о стране в целом [2, 24]. Школьники хотят об этом говорить, и хотят об этом слушать при контакте с иностранцами. Поэтому именно регионоведческая проблематика (интересная для собеседников и почти не представленная в учебнике) стала сферой нашего исследования.

Региональный компонент является обязательной вариативной частью языковой подготовки обучающихся. На настоящий момент принят федеральный компонент государственного стандарта по иностранным языкам, который включает ряд требований, отражающих соизучение культур стран родного и изучаемого языков. В соответствии с целями и задачами, которые ставятся перед региональным компонентом учебного плана по иностранным языкам, разработан перечень требований

к сформированности социокультурной компетенции (региональный компонент) [2, 28]. Обучающиеся должны уметь рассказывать о своей малой родине и получать для этого информацию из различных источников. Таими источниками могут быть и озвученные видеофильмы об их малой родине.

Существует точка зрения, что изучающие иностранный язык школьники должны в большей степени слушать и читать о стране изучаемого языка, а говорить и писать о *своей жизни и своей стране* [1, 11]. Действительно, в естественном общении с иностранцами русские школьники с понятным интересом будут *говорить* о своей малой родине, проводить экскурсии по своему городу, селу для иностранцев, *писать* об этом письма и делать буклеты. Но практика показывает, что для того, чтобы они говорили и писали на иностранном языке о своей малой родине, им недостаточно дать опоры: регионоведческую лексику и картинки для напоминания, о чем говорить. Им необходимо предоставить интересную регионоведческую информацию. Такой информацией они владеют недостаточно, или даже, владея ею на русском языке, затрудняются построить как отдельные фразы, так и целостные высказывания о своей малой родине. Именно поэтому слушание высказываний о малой родине на иностранном языке мы считаем необходимой предпосылкой для дальнейшего говорения и письма. Для того чтобы придать слушанию естественный характер, мы предлагаем обучающимся послушать, как можно провести экскурсию для иностранцев.

Положительная практика показывает, что обучающиеся до использования наших видеоматериалов и пособия не говорили, или мало говорили на немецком языке о своем месте жительства, не знали, или мало знали о том, что они могли бы рассказать иностранцу о своем регионе, и затруднялись выразить на иностранном языке даже то, что знали. Также обучающимся интересно слушать и узнавать о своей малой родине, как о ней можно рассказать на иностранном языке.

В настоящее время разработаны и разрабатываются региональные стандарты в разных областях и республиках нашей страны [2, 35]. Но не везде существует методическое обеспечение обучения регионоведению на уроках иностранного языка, а именно немецкого.

Мы разработали авторские пособия для иноязычного регионоведческого образования в Липецкой области, охватывающие материал по всем ее районам. Это сделано для того, чтобы школьники, проживающие в определенном районе, работали именно с теми регионоведческими материалами, которые касаются их лично и интересны им.

Разработанное нами учебно-методическое пособие

«О Липецкой области по-немецки» с видеофрагментами предназначено для учителей и обучающихся школ Липецкой области для использования на уроках немецкого языка. Оно является дополнением к учебникам из федерального перечня для обучения школьников немецкому языку, так как материал пособия соответствует большинству тем, затрагиваемым в учебнике.

При создании пособия «О Липецкой области по-немецки» был проведен специальный отбор регионоведческого материала. При его отборе мы руководствовались обще-дидактическими принципами: научности, системности, доступности, последовательности, наглядности, новизны.

Материалы по регионам Липецкой области систематизированы по следующим сферам деятельности. По нашему мнению, весь регионоведческий материал может быть разбит на ряд общих разделов. К общим разделам мы отнесли следующие: а) география, экология и история; б) сельское хозяйство, промышленность, включая специфические народные промыслы; в) культурная и спортивная жизнь регионов, включая достопримечательности; г) известные личности. Эти разделы представлены в фильмах о каждом районе. Соблюдение принципа системности заключается также в том, что при работе над материалами по каждому региону используются одинаковые учебные стратегии (этапы, набор и последовательность упражнений, заданий).

Принципы доступности и последовательности проявляются при организации материала по каждому региону, сопровождении ключами и переводами регионоведческих реалий, при последовательном использовании учебных заданий, обеспечивающих переход от более простого к более сложному. Более подробно преломление этих двух принципов прокомментировано при описании такого дидактического условия, как комплексность предъявления аудиоматериалов в сочетании с визуальной основой (с помощью звуковых видеофильмов), так как именно с ним эти принципы наиболее тесно коррелируют.

Принцип новизны связан с тем, что:

- обучающиеся недостаточно осведомлены о культуре и истории родного края, а в фильмах и пособиях подобраны об этом интересные сведения;
- при прослушивании даже одних и тех же материалов используются различные учебные и коммуникативные задания;
- актуализируется само аудирование, то есть происходит подготовка обучающихся к экскурсиям с иностранцами.

При всей значимости интерпретации обще-дидактических принципов, для нашей работы более важны частные *принципы отбора регионоведческого материала для аудирования* на уроках иностранного языка и

последующего использования для устного (экскурсия, озвучивание фильма-подарка или фильма на конкурс) и письменного (буклет) общения с иностранцами.

Мы выделили свои частные **принципы отбора иноязычного** регионоведческого материала:

- а) принцип связи материала по содержанию с личностными интересами школьников, проживающими в определенном районе нашей области;
- б) принцип связи материала, используемого на уроке немецкого языка, со школьными предметами, такими, как регионоведение, история, география, литература, экономика, обществознание, экология, точные и гуманитарные науки, в которых упомина-

- ются известные личности, чья жизнь была связана с Липецкой областью (междисциплинарные связи);
- в) принцип содержательной связи регионоведческих материалов с определенными проблемами и темами учебников по иностранному языку;
- г) принцип связи регионоведческого материала с историей российско-германских отношений и контактов.

Данные принципы и их учет при определении содержания урочной и самостоятельной домашней работы представлены в Таблице № 1.

Мы считаем, что проблема отбора регионоведческо-

Таблица 1.

Принципы отбора материалов	Содержание материалов
а) принцип связи материала по содержанию с личностными интересами школьников, проживающих в определенном районе нашей области	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мои земляки – художники, писатели, поэты, музыканты, математики, архитекторы, политические деятели, помещики, спортсмены), вклад жителей моего города / села в создание или восстановление храмов и памятников. 2. События, которые не оставляют меня равнодушным: история, Великая Отечественная война, современная жизнь, интересные легенды (происхождение названий), исторические даты, история возникновения водохранилищ, история создания храмов, их разрушение и восстановление, вклад моих великих земляков в мировую историю и историю России. 3. Достопримечательности моей малой родины, моя гордость (дворцы, храмы, галереи, музеи-заповедники, усадьбы), музеи второй мировой войны, районные краеведческие музеи, мемориалы в честь героев второй мировой войны и аллеи героев, водохранилища. 4. Где работают мои родители, где бы мог работать я – промышленность / сельское хозяйство (отрасли, предприятия, развитие особых экономических зон). 5. Природа – мое богатство: реки, озера, леса, урочища, водохранилища, селекционные станции, заповедники. 6. Где у нас можно отдохнуть?
б) принцип связи материала, используемого на уроке немецкого языка, со школьными предметами	<p>Школьные предметы: литература, география, музыка, ИЗО, математика, МХК, экология, биология, физика, физкультура, экономика.</p> <p>Тематика аудитивных текстов: спорт, музыка, литература, живопись, архитектура (храмы церкви, соборы, дворцы), архитекторы, животный и растительный мир, история, охрана окружающей среды, географические особенности (местоположение, реки, горы, население), экономика (промышленность – экономические зоны; сельское хозяйство, экономические зоны, туристско-рекреационные зоны).</p>
в) принцип содержательной связи регионоведческих материалов с определенными проблемами и темами учебников по иностранному языку	<ol style="list-style-type: none"> 1. Литература (Особенности жизни писателей и поэтов Липецкой области). 2. Экология (Загрязнение почв, воды, воздуха, пожары) 3. Спорт – отношение к спорту, у нас в городе / селе. 4. Родина (Чем привлекательна природа родного края? Чем замечательны храмы?). 5. Выбор профессии (Как бы Вы могли реализовать себя на Липецкой земле – развитие экономических зон?). 6. Живопись (Жизнь и творчество художников). 7. История (Почему крестьяне так яро грабили имения помещиков? Память моих земляков о 2-ой мировой войне). 8. Архитектура (Какие архитектурные стили распространены на территории Липецкой области? С чем это связано? Зачем мне нужно знать архитектурные стили?). 9. Религия (Кто и почему разрушал наши храмы? В связи с чем храмы были разрушены? Для чего их следует восстанавливать? Кто должен заниматься восстановлением? Как он это делает? И что бы лично сделали Вы, чтобы их сохранить).
г) принцип связи регионоведческого материала с историей российско-германских отношений и контактов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Личности и общение. 2. Архитектура и работа иностранных архитекторов. 3. События, в которых участвовали русские и немцы. (! положительное взаимодействие, ! негативное взаимодействие)

го материала связана с отбором:

1. регионоведческих фактов, которые позволяют целостно представить регион и могут представлять интерес, как для русских школьников, так и для их иностранных сверстников;
2. текстов разной направленности, стиля, объема, различного содержания высказываний от лица различных говорящих;
3. лексики, которая позволит выразить регионоведческое содержание, в том числе регионоведческих реалий.

Отобранный регионоведческий материал позволял школьникам представлять в межкультурном диалоге свой родной край.

В целом пособие состоит из:

- книги для учителя (текстовый материал);
- видео/аудиосопровождения (видеофильмы на диске);
- рабочей тетради (комплекс упражнений);
- тематического набора фотографий и пазлов.

Книга для учителя включает в себя тексты фильмов на бумажном носителе по всем 18 районам Липецкой области. Каждый текст обеспечен набором упражнений – заданий с ключами к ним. Во введении содержится информация о возрастных особенностях обучающихся старших классов (10-11 классы), в частности, о способах актуализации их интересов и путях повышения мотивации к аудированию, о технологии выполнения различных видов работ с видеофрагментами регионоведческого содержания (в основном творческие задания) [171].

Аудио - и видеосопровождение включает фильмы регионоведческого содержания обо всех 18-ти районах Липецкой области, которые имеют как общие черты: тематику (такие темы как «История», «Достопримечательности», «Известные личности», «Промышленность и сельское хозяйство»), так и специфические содержательные особенности, например, «Астапово – конечная остановка Льва Толстого» (фильм о Лев-Толстовском районе) или «Усадьба князей Вяземских «Лотарево» (фильм о Грязинском районе)».

Фильмы о каждом районе записаны на отдельном диске в DVD формате. Это облегчает пользование дисками. DVD формат позволяет выборочное использование отдельных тем района.

Каждый фильм посвящен отдельному району Липецкой области, представляет его ярко выраженные территориальные, природные, культурно-исторические особенности. В них использованы краеведческие материалы (факты истории, биографии известных людей, архитектурные памятники, развитие особой экономической зоны в Липецкой области и

т.д.). Все районы Липецкой области имеют богатую культуру, интересную историю, архитектурные памятники федерального значения, во многих проживали личности, которые известны далеко за пределами Липецкой области.

Мы рекомендуем изучение двух районов в качестве обязательных для всех обучающихся, проживающих в Липецкой области. Это: Липецкий и родной для учащихся район. Липецкий, поскольку город Липецк является областным центром.

Кроме того, в зависимости от изучаемой темы, обучающихся можно познакомить с соответствующими регионоведческими фактами своей малой родины. Так, изучая тему «Литература», обучающихся знакомят с жизнью писателей, которые жили в различных районах Липецкой области или их жизнь была связана с определенным районом, с жизнью братьев Жемчужниковых (Долгоруковский район), Льва Толстого (Лев-Толстовский район), Александра Пушкина (Добровский район).

Рабочая тетрадь для обучающихся включает в себя задания, направленные на обучение аудированию и является дополнением к аудио- и видеосопровождению. Задания направлены на развитие слухового восприятия, слуховой и визуальной (зрительной) памяти и догадки как внутриязыковой, так и межъязыковой. Они способствуют общему, выборочному, детальному и смысловому пониманию услышанного.

Работать с данным пособием можно как на уроках, так и самостоятельно, используя его как содержательную основу отдельного факультативного курса. Ядром пособия являются видеофильмы и их фрагменты.

Организуя учебную работу с регионоведческим материалом, мы готовим обучающихся к участию в межкультурном диалоге, учим их логично и связно рассказывать о культурных событиях, истории, традициях своего края, города, учим представлять свой регион, его экономику, культуру, способствуем обострению чувства гордости за свою малую родину и этим чувством заинтересовать иностранцев. Полагаем, что использование регионоведческого материала позволит обучающимся также глубже понять и научиться использовать отдельные языковые явления и лингворегионоведческие реалии.

Таким образом, содержание разработанных материалов, аудиотекстов с видеосопровождением и заданий, которые обучающиеся выполняют, пользуясь пособием-брошюрой, обеспечивают реализацию такого дидактического условия, как личностная заинтересованность в содержании материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Самсонов, Ю.А. Становление понятия «педагогический потенциал» в современной педагогической теории / Ю.А. Самсонов, Т.У. Тучкова // Психология образования в поликультурном пространстве, 2013. - №4. С. 25-29.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2013. – 63 с.

© Крысанова Наталья Юрьевна (nat-alia@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПЕЦИФИКА СФОРМИРОВАННОСТИ СЕМАНТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

THE SPECIFICS OF THE FORMATION OF THE SEMANTIC COMPONENT OF THE LANGUAGE ABILITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

A. Kuzevanova
N. Chuesheva

Summary: This article describes the results of a diagnostic study aimed at studying the state of the semantic component in younger schoolchildren with severe speech disorders as a key component in the structure of language ability. Based on the results obtained, the authors identify a range of specific features of its development. The rationale for the need to organize and conduct targeted correctional and developmental work is given. It also indicates the importance of organizing the interaction of a speech therapist teacher, a teacher psychologist, a teacher and a family within the framework of this process.

Keywords: language ability, the semantic component of language ability, students with severe speech disorders.

Кузеванова Анастасия Анатольевна

Кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ
ВО «Алтайский государственный педагогический
университет» (г. Барнаул)
aagrebenkova@mail.ru

Чуешева Наталья Алексеевна

Кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ
ВО «Алтайский государственный педагогический
университет» (г. Барнаул)
chu74@mail.ru

Аннотация: В рамках настоящей статьи описываются результаты диагностического исследования, направленного на изучение состояния семантического компонента у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи как ключевого в структуре языковой способности. С опорой на полученные результаты, авторы обозначают спектр специфических особенностей его развития. Дается обоснование необходимости организации и проведения целенаправленной коррекционно-развивающей работы. А также указывается значимость организации взаимодействия учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя и семьи в рамках данного процесса.

Ключевые слова: языковая способность, семантический компонент языковой способности, обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи.

На сегодняшний день для отечественной системы образования актуальными являются вопросы относительно оказания квалифицированной помощи детям с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР).

Анализ содержания федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [11] позволяет констатировать, что специфика организации работы с указанной нозологической группой будет основываться на следующих позициях: вид и глубина речевого нарушения, характер и степень его выраженности, структура нарушения.

В этой связи, необходимо первоначально определить специфику речевого нарушения. В рамках данного исследования, в соответствии с предметом исследования, будут рассмотрены особенности семантического компонента языковой способности младших школьников с ТНР.

Характеризуя структурную организацию языковой способности, Е.А. Карпушкина, Л.Б. Халилова выделяют следующие ее компоненты: фонологический, семантический и синтаксический [30, 31, 93]. В исследованиях Ю.А.

Кочеткова, А.И. Лаврентьевой, А.М. Шахнарович отражается, что ключевым компонентом языковой способности является семантический [5,6,7,13]. Это обусловлено тем, что фонологический и синтаксический компоненты языковой способности развиваются в тесной взаимосвязи с семантическим компонентом, который преобладает в структуре языковой личности, обеспечивая хранение и поиск языковой информации в процессе речи.

Проанализировав исследования Я.В. Жураковской [1], О.В. Задирей [2], Е.А. Карпушкиной [3], Л.В. Ковригиной [4], Р.И. Лалаевой [8], Н.В. Микляевой [9], З.А. Николенко [10], Л.Б. Халиловой [12] и др., мы пришли к выводу, что большинство авторов указывают на дефицитность языковой способности у детей с ТНР, представляющей собой особую активность, приобретаемую ребенком в социальной среде, требующую от обучающегося творческого применения усвоенных речевых средств.

На основе содержания работ вышеобозначенных ученых, выделим основные особенности развития семантического компонента языковой способности у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи:

- трудности восприятия смысловой составляющей фразы, обусловленные многозначностью слова в составе конструкций языка;
- трудности усвоения различных значений слов; затруднения в усвоении способов их семантизации;
- сложности анализа сравнительных и инвертируемых языковых конструкций;
- затруднения в осознании семантической целостности выражений и толкования их скрытого смысла (фразеологизмов, пословиц, поговорок) и т.д.

Это, в свою очередь, требует проведения целенаправленной логопедической работы, обеспечивающей развитие семантического компонента языковой способности у младших школьников с ТНР. Становится очевидным, что в основу организации и реализации данной работы должны быть положены достоверные данные об особенностях развития указанного компонента языковой способности.

В этой связи, нами было организовано диагностическое исследование, реализованное в рамках пяти направлений, обозначенных Е.А. Карпушкиной: «расшифровка активных и пассивных конструкций языка; объяснение значения фразеологизмов в составе высказываний; понимание пословиц и поговорок; понимание конструкций с предлогами, выражающими различные логико-грамматические отношения; анализ сравнительных конструкций» [3, С. 7].

Для того чтобы обнаружить специфику развития семантического компонента языковой способности у младших школьников с ТНР нами были также задействованы испытуемые с нормальным речевым развитием.

Таким образом, в исследовании приняли участие 14 обучающихся в возрасте от 7 до 8 лет с нормой развития, посещающих МБОУ «СОШ № 38» г. Барнаула и 14 младших школьников в возрасте от 7 до 8 лет с тяжелыми нарушениями речи, посещающих краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Барнаульская общеобразовательная школа-интернат № 4».

Остановимся на анализе результатов, полученных по заданиям, выполненными детьми с нормой речевого развития.

По результатам выполнения задания, направленного на выявление способности расшифровывать активные и пассивные конструкции языка, было установлено, что 86% испытуемых набрали 5 баллов, ими были правильно определены 8 предложений, 14% - 4 балла, и смогли расшифровать 6 конструкций. Все обучающиеся с первого раза смогли запомнить имена мальчиков, указанных на иллюстрациях. Дети успешно ориентировались в пред-

ставленном для анализа материале. Сложностей в процессе анализа активных конструкций языка не наблюдалось. Укажем, что ошибки при выполнении задания были допущены в процессе анализа пассивных языковых конструкций. Испытуемые не нуждались в помощи логопеда, инструкция воспринималась сразу, повторного объяснения задания не требовалось. Респонденты активно включались в процесс обследования, также не было отказов от выполнения заданий.

В процессе объяснения младшими школьниками значения фразеологизмов в составе высказываний были получены следующие результаты. Выявлено, что испытуемых, которые бы не смогли истолковать ни одного фразеологического оборота не было. 57% младших школьников правильно интерпретировали предложенные фразеологизмы. Дети давали следующие трактовки: например, «Бить баклуши» – значит «лениться», «ничего не делать». «Бежать сломя голову – значит быстро», «торопиться куда-то» и др. 36% младших школьников с нормой развития смогли, объяснить 4 фразеологических оборота, 1 испытуемый (7%) допустил 2 ошибки и дал верное объяснение значения 3 фразеологизмов. Ошибки в интерпретации значения данной лексической категории, на наш взгляд, связаны с тем, что в процессе образовательной деятельности переносному значению слов было уделено недостаточно времени. В связи с чем, дети затруднялись выполнять предложенное задание.

При выявлении способности понимать и объяснять значение пословиц и поговорок у группы испытуемых, было обнаружено, что 64% испытуемых смогли объяснить значение предложенных пословиц и поговорок. Младшие школьники давали следующие трактовки. Например, «Век живи, век учишь» – «всю жизнь нужно учиться, это полезно и пригодится» или «Ученье свет, а неученье тьма» – «учиться хорошо, а не учиться плохо». В целом, испытуемые четко понимали ситуацию, которую отражает пословица или поговорка. Несмотря на это, 4 респондента (29%) допустили в процессе объяснения 1 ошибку, а 7% – 2. Дети не понимали значение таких пословиц, как «не учась, и лаптя не сплетешь», «красна птица пером, а человек ученьем».

Результаты выполнения задания, направленного на изучение понимания конструкций с предлогами, выражающих различные логико-грамматические отношения, а именно обратимых предложных конструкций с пространственным значением в стандартной ситуации: 100% испытуемых выполнили задание, получив максимальный балл (5), дети смогли верно определить предложные конструкции с пространственным значением, не допустив при этом ошибок, что может свидетельствовать о том, что у обучающихся сформированы представления о смысловом значении предлогов, обозначенных в задании. Также обследуемые не нуждались помощи логопеда, инструкция воспринималась детьми, повтор-

ного объяснения задания не требовалось. Младшие школьники с нормой речевого развития активно включались в процесс обследования, не выявлено отказов от выполнения заданий.

Изучая понимание обратимых предложных конструкции с пространственным значением в нестандартной ситуации младшими школьниками, было выявлено, что только 14% испытуемых справились с предложенным заданием с ошибкой, получив 4 балла из 5. Ошибки были допущены в таких конструкциях с предлогами, как «положи стакан на вилку» и «положи платок под вилку». Можем предположить, что затруднения у младших школьников были связаны с пространственными представлениями детей, недостаточной работой педагогов в данном направлении. Инструкция четко воспринималась детьми, в повторном объяснении задания необходимости не возникало. Остальные 93% респондентов справились с заданием абсолютно верно, набрав максимальный балл.

При изучении способности понимать сравнительные (необратимые) конструкции, имеющие семантическую опору, получены следующие результаты: 12 детей (86%) успешно справились с заданием, не допустив ошибок. Все сравнительные конструкции не вызвали затруднений у респондентов. Направляющей помощи логопеда младшим школьникам не требовалось. 14% младших школьников допустили 1 ошибку, определив верно 4 конструкции. Ошибки были допущены в таких конструкциях, как: «лужа глубже реки», «вода тверже камня». Данный факт может быть обусловлен тем, что представления в данном направлении у детей сформированы недостаточно и требуется педагогическая помощь в разъяснении данных сравнительных конструкций. В целом отметим, что дети активно включались в процесс обследования. Выполняли инструкции, предъявляемые логопедом.

При выполнении диагностического задания, направленного на изучение способности понимать сравнительные (обратимые) конструкции без семантических признаков, было выявлено следующее: 93% испытуемых справились с заданием, набрав максимальное количество баллов. 7% детей допустили 1 ошибку, получив 4 балла. Затруднения у ребенка возникли в процессе анализа сравнительной конструкции «Миша темнее Ромы», определяя, кто из них светлее, испытуемый выбрал вариант «Миша». Как было выяснено в процессе беседы, данный вариант ответа у испытуемого связан с личным опытом. У респондента имелись два знакомых ребенка с такими же именами, и цвет волос Ромы был темнее, чем у Миши. Испытуемым не требовалась помощь логопеда, инструкции воспринимались четко, с первого предъявления.

Полученные результаты указывают на то, что и у ис-

пытуемых с нормой речевого развития присутствуют незначительные ошибки в процессе выполнения заданий несмотря на то, что у детей сохранены все процессы, необходимые для полноценного развития семантического компонента языковой способности. Отметим, что большинство младших школьников с нормой речевого развития справились с предъявляемыми заданиями успешно. В целом, по выделенным показателям, данная группа испытуемых укладывается границы речевой нормы, что дает возможность ориентироваться на данные результаты в сопоставительном анализе.

Опишем результаты по заданиям, выполненным младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи.

При выполнении задания, направленного на выявление способности расшифровывать активные и пассивные конструкции языка, респондентами были получены следующие результаты: 36% детей набрали 4 балла, правильно определив 5 предложений из предложенных, 50% получили 3 балла, расшифровав 4 конструкции, оставшиеся 14% справились с определением двух предложений (2 балла). Подчеркнем, что при выполнении задания наиболее часто трудности возникали в процессе анализа пассивных языковых конструкций (например, «Маша нарисована Валею»). Обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи часто опирались на имя, которое обозначено в предложении первым. Дополнительно обозначим, что детям требовалась помощь экспериментатора и дополнительная речевая инструкция.

Далее для выполнения было предложено диагностическое задание, целью которого выступило изучение способности обучающихся с ТНР интерпретировать значение фразеологических оборотов в составе высказываний. Так, мы определили, что большинством респондентов (43%) не было объяснено ни одного значения и не передан смысл фразеологических оборотов, которые были предложены для анализа. Приведем пример высказываний младших школьников: «Бить баклуши» – значит «не ходить в школу», «плохо бить, не хорошо» и др. «Золотые руки» – значит, «это сильный человек с сильными руками». «Спусти рукава» – значит, «у него рубашка с рукавами», и др. Очевидно, что для детей изучаемой категории характерны затруднения в понимании значения фразеологического оборота в составе высказывания и передачи его смысла. 29% младших школьников с тяжелыми нарушениями речи смогли, объяснить 1 фразеологизм, 21% испытуемых – 2 фразеологизма, 7% – 3 фразеологических оборота. Можем предположить, что рассматриваемая лингвистическая категория отсутствует у детей, как в пассивном словаре, так и в активном.

Целью следующего задания было выявление способности понимать и объяснять значение пословиц и поговорок, мы обнаружили, что: 86% испытуемых с этим не справились. Обучающиеся с ТНР давали следующие

трактовки. Например, «Век живи, век учись» – «живите, учитесь, работайте, живите дальше и дальше», и др. «Красна птица пером, а человек ученьем» – «значит учить птицу». «Ученье свет, а неученье тьма» – «потому что в школе учатся только днем, а вечером уходят домой». 14% смогли интерпретировать одну пословицу или поговорку. Полученные результаты, на наш взгляд могут указывать на следующее: дети не осознают целостность и неделимость данных образных средств языка и воспринимают их содержание буквально, интерпретируя отдельные слова высказываний и, на этой основе, формулируя их смысловое наполнение.

По итогам выполнения задания, предполагающего изучение понимания конструкций с предлогами, выражающих различные логико-грамматические отношения (обратимых предложных конструкций с пространственным значением в стандартной ситуации), нами было отмечено следующее: 36 % респондентов справились с заданием и получили максимальное количество баллов (5), верно определив предложные конструкции с пространственным значением. 64% детей младшего школьного возраста, изучаемой категории, получили в процессе выполнения задания 4 балла, проанализировав верно 4 конструкции. В процессе обследования нами было выявлено, что у испытуемых не сформированы представления о смысловом значении предлогов «перед» и «за», именно эти предлоги вызвали большое количество затруднений.

Изучению способности понимать обратимые предложные конструкции с пространственным значением в нестандартной ситуации было посвящено следующее задание. Мы определили, что 29% обучающихся справились с предложенным заданием полностью, получив 5 баллов. 57% была допущена одна ошибка. Оставшимися испытуемыми (14%) допущено 2 ошибки. Чаще всего встречались ошибки в процессе анализа конструкции «положи платок в книгу» и выполнения на этой основе соответствующего действия. Младшие школьники с ТНР часто помещали книгу в платок. Необходимо подчеркнуть, что конструкции «положи платок в книгу» и «положи книгу в платок» трудно дифференцировались респондентами, что может быть связано со спецификой сформированности пространственных представлений.

Анализируя результаты задания, нацеленного на изучение способности понимать сравнительные (необратимые) конструкции, имеющие семантическую опору, выделим следующее: 29% успешно и безошибочно справились с заданием. 57% младших школьников обозначили верно 4 конструкции (допустив 1 ошибку). 14% детей было допущено 2 ошибки. Большинство ошибок, на наш взгляд, были связаны с особенностями сформированности лексической стороны речи и наполняемостью словаря (в том числе смысловой составляющей). Испытуемые не знают точный смысл некоторых слов, не дифференци-

руют их значений.

Последнее диагностическое задание было направлено на изучение понимания сравнительных (обратимых) конструкций без семантических признаков. 21% младших школьников с речевыми нарушениями справились с заданием. 29% детей допустили 1 ошибку, получив 4 балла, 3 балла получили 36% младших школьников, дав 3 правильных ответа, 2 респондента (14%) смогли определить верно только 2 сравнительных конструкции. Значительные затруднения у детей возникали ввиду того, что обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи опирались на прямую последовательность слов. Например: «Оля медленнее Ани. Кто быстрее?». Респонденты указывали, что Оля быстрее. Анализируя конструкцию «Катя ближе Маши» и отвечая на вопрос: «Кто дальше?» (данная конструкция оказалась наиболее сложной, вызвав большое количество затруднений), дети ориентировались на реальную ситуацию, организованную в классе. Так, дети давали ответ на данный вопрос, исходя из того, за какой партой сидят одноклассники с этими именами.

Таким образом, анализ результатов эксперимента позволил прийти к выводу о том, что у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи имеются особенности развития семантического компонента языковой способности, проявляющиеся в трудностях различных значений слов и способах их семантизации, затруднениях в процессе анализа сравнительных конструкций языка, как с семантической опорой, так и при ее отсутствии, обусловленные чаще всего ориентацией на уже имеющийся опыт. Дана характеристика специфических трудностей с которыми сталкиваются обучающиеся изучаемой категории при расшифровке активных и, особенно, пассивных языковых конструкций, в процессе анализа которых характерна ориентировка на первое слово, стоящее в предложении, а также имеются затруднения в осознании единства и неделимости составных частей пословиц, поговорок, фразеологических оборотов, что напрямую оказывает влияние на интерпретационные возможности детей и обуславливает буквальное понимание данных лингвистических категорий. Отдельное место занимают трудности при анализе содержания языковых конструкций с предлогами, отражающие весь спектр логико-грамматических отношений, как в стандартной ситуации, так и вне ее и т.д.

Выявленные особенности определяют необходимость в организации и проведении коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей исправление выявленных особенностей семантического компонента языковой способности. Мы считаем, что она должна быть выстроена в тесной взаимосвязи учителя-логопеда с педагогом-психологом, учителем начальных классов и семьей ребенка рассматриваемой категории, что обеспечит междисциплинарный подход в процессе деятельности в рамках обозначенного проблемного поля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жураковская, Я.В. Языковая способность в системе коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи / Я. В. Жураковская // Логопедия сегодня. – 2012. – № 1. – С. 53-58.
2. Задирей, О.В. Развитие языковой способности как направление совершенствования коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками, имеющими общее недоразвитие речи // XV Бушелевские чтения: материалы научно-практической конференции. Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга. – 2016. – С.122-126.
3. Карпушкина, Е.А. Формирование языковой способности у младших школьников с нарушениями речи: автореферат дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (13.00.03) / Карпушкина Елена Александровна; МПГУ. – Москва, 2001. – 19 с.
4. Ковригина, Л.В. Влияние общения на языковую способность детей с нарушениями речи / Л.В. Ковригина // материалы международной научно-практической конференции «Дошкольное воспитание: состояние, направления, перспективы развития», Семипалатинск, 19-21 октября. – 2010. – С 459-462.
5. Кочетков, Ю.А. Роль семантического компонента в развитии языковых способностей детей дошкольного возраста / Ю.А. Кочетков // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 4. – С. 152-155.
6. Лаврентьева, А.И. Онтогенез семантического компонента языковой способности: некоторые идеи и подходы / А.И. Лаврентьева // *Humanum*. – 2022. – № 3. – С. 96-106.
7. Лаврентьева, А.И. Становление семантического компонента языковой способности в онтогенезе / А.И. Лаврентьева // Большая конференция МГПУ: сборник тезисов: в 3 т., Москва, 28–30 июня 2023 года / Московский городской педагогический университет. Том 1. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2023. – С. 310-313.
8. Лалаева, Р.И. Особенности проявлений взаимосвязи интеллекта и языковой способности в речевом развитии детей при нормальной и нарушенном онтогенезе / Р.И. Лалаева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2008. – №3. – С. 145-157.
9. Микляева, Н.В. Развитие языковой способности детей с нормальным и нарушенным развитием речи (сравнительный аспект): монография / Н.В. Микляева. – Москва : Академия естествознания, 2010. – 99 с.
10. Никоненко, З.А. К вопросу понимания сущности языковых способностей ребенка с общим недоразвитием речи / З.А. Никоненко // Вестник Приднестровского университета. – 2013. – № 1(43). – С. 99-102.
11. Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1023 // ГАРАНТ.РУ: информационно-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406486955/> (дата обращения: 20.07.2024).
12. Халилова, Л.Б. Семантические нарушения и пути их преодоления у детей с расстройствами речи / Л.Б. Халилова // Психолингвистика и современная логопедия. – Москва. – 1997.
13. Шахнарович, А.М. Семантический компонент языковой способности / А.М. Шахнарович. Психолингвистические проблемы семантики. – Москва: «Наука», – 1983. – 285 с.

© Кузеванова Анастасия Анатольевна (aagrebenkova@mail.ru), Чуешева Наталья Алексеевна (chu74@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, УСТАНОВЛЕННЫЕ В ХОДЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ И РАССЛЕДОВАНИЙ НА БИОЭТИЧЕСКУЮ ТЕМАТИКУ

Кюрегина Анна Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент,
Национальный исследовательский университет
«Московский энергетический институт»
Annie_kyuregyan@mail.ru

THE PROBLEMS OF CONTENTS OF EDUCATION FOUND IN THE PROCESS OF ENLIGHTENMENT ACTIVITIES AND INVESTIGATIONS ON BIOETHICAL THEMES

A. Kyuregina

Summary: The actuality of the current research is connected with the fact that on the one hand, educators are becoming increasingly aware of the importance of fostering humane treatment to nature, on the other hand, due to insufficient integration of these themes into secondary and higher education, they have to work without reliance on the system of modern scientific data concerning interaction between people, animals and the environment. Because of this, the objective of the work is to review bioethical enlightenment activities and investigations that revealed drawbacks and contradictions in the content of education. Its tasks are to define the minuses of education revealed by enlightenment activities and investigations devoted to protection of farm animals, fur-bearing animals, laboratory animals, animals in the industry of entertainment, companion animals. In the course of the research it has been found out that due to prevailing anthropocentric approach to education specialists of different profiles in many cases don't find it necessary and possible to search bioethically agreeable ways of solving problems concerning living beings. It has been defined that in secondary and higher education there is lack of information concerning connection between different aspects of using animals and medical, ecological, social problems, at the same time cruel practices of animal treatment that have become well-established in industry and in science are regarded as norm and inevitability; that situations leading to hardness of personality happen in the process of traditional nature protective upbringing of children; that compassion is taken for weakness with utilitarian approach to nature prevailing; that religious norms are often regarded from the anthropocentric point of view. It has been determined that career guidance work revealing the perspectives of choosing bioethically accordable directions of work has importance for changing such state of things.

Keywords: humane treatment to animals, anthropocentric approach to nature, investigations on bioethical themes, bioethical enlightenment activities, hardness of personality, developing critical thinking, choice of lifestyle, career guidance work.

Аннотация: Актуальность настоящего исследования связана с тем, что, с одной стороны, педагоги все в большей степени понимают важность воспитания у детей и молодежи гуманного отношения к природе, с другой – из-за малой интеграции данной тематики в среднее и высшее образование им приходится действовать без опоры на систему новейших научных данных, касающихся взаимодействия человека, животных и окружающего мира. В этой связи цель работы заключается в выполнении обзора биоэтических просветительских мероприятий и исследований, которые выявили недостатки и противоречия в содержании образования. Ее задачи состоят в определении того, на какие недостатки образования указывают итоги просветительских мероприятий и исследований, посвященных защите сельскохозяйственных, пушных, лабораторных животных, животных в индустрии развлечений, животных-компаньонов. В ходе исследования было выявлено, что из-за преобладающего антропоцентрического подхода в образовании специалисты разных направлений зачастую не видят необходимости и возможности искать биоэтически сообразные способы решения проблем, касающихся живых существ. Определено, что в среднем и высшем образовании наблюдается нехватка информации о взаимосвязи между разными аспектами использования животных и медицинскими, экологическими, социальными проблемами, а жестокие практики обращения с животными, укоренившиеся в промышленности и науке, рассматриваются как норма и неизбежность; что при традиционном природоохранном воспитании детей возникают ситуации, способствующие ожесточению личности; что при утилитарном подходе к окружающему миру сострадание воспринимается как слабость; что религиозные нормы зачастую рассматриваются с антропоцентрической точки зрения. Установлено, что для изменения такого положения дел важность имеет профориентационная работа, раскрывающая перспективы избрания биоэтически оправданных направлений деятельности.

Ключевые слова: гуманное отношение к животным, антропоцентрический подход к природе, исследования на биоэтическую тематику, биоэтические просветительские мероприятия, ожесточение личности, выработка критического мышления, выбор образа жизни, профориентационная работа.

Известно, что в настоящее время, с одной стороны, проблемы гуманного отношения к животным и сохранения окружающей среды все больше волнуют общество, с другой – отсутствие интеграции биоэтиче-

ских данных в среднее и высшее образование приводит к тому, что при соприкосновении с соответствующими педагогическими задачами педагогам и родителям приходится действовать без опоры на систему научных дан-

ных. Цель настоящего исследования – выполнить обзор биоэтических исследований и мероприятий, реализуемых учеными и общественными деятелями и выявивших педагогические противоречия и проблемы в содержании образования и воспитания. Его задачи – установить, на какие несовершенства содержания образования указывают расследования, касающиеся сельскохозяйственных, пушных, лабораторных животных, животных в индустрии развлечений, животных-компаньонов.

В настоящее время, когда возрастает обеспокоенность общества вопросами экологии, педагоги в образовательном процессе и при осуществлении воспитательной работы склонны обращать внимание на проекты, обозначаемые как «экологические», «зеленые» и т.д. Между тем, как показывают наблюдения, во многих случаях их знания об охране окружающей среды имеют фрагментарный характер и основаны на поверхностной слышанности о данной проблематике из СМИ и популярных источников. Так, на мотивационном форуме экологов «Экологии – да!» выяснилось, что даже не все экологи должным образом осведомлены о связи животноводства и проблем разрушения окружающей среды – доклад Центра защиты прав животных «Вита» на эту тему оказался для них неожиданным [38]. А на Всероссийском экологическом форуме было налицо стремление индустрий, которые априори не могут рассматриваться как экологичные, относить себя к таковым, ввиду интереса граждан к природосообразному выбору.

Очевидно, одна из причин малой представленности вопросов, касающихся взаимосвязи животноводства и экологии, в отечественном образовании, имеет в своей основе широко распространенную убежденность, что без его продукции человек не выживет, неготовность к корректировке образа жизни. В этой связи отметим, что современные научные данные, касающиеся перспектив пересмотра системы питания, неоднократно обсуждались на просветительских мероприятиях, организуемых учеными. Например, в рамках форума «Лига «Здоровье нации» в 2016, 2017, 2018 годах проводилась пресс-конференция «Вегетарианство: здоровье, этика, экология», где выступали врачи разных профилей [21; 29; 30]. На другой пресс-конференции, проводившейся в «Интерфаксе» 1 ноября 2016 года, обсуждалась назревшая в обществе проблема введения вегетарианского питания в общепите, в том числе в учебных заведениях, в соответствии с приказом №330 Министерства здравоохранения РФ от 6 августа 2003 года [16; 19]. Соответственно, в ходе этих и других мероприятий была актуализирована проблема содержания образования, касающаяся возможностей учащихся получить информацию о выборе образа жизни, о решении этических проблем.

Далее отметим два расследования, которые выявили необходимость интеграции биоэтической тематики

в учебных заведениях не только естественно-научного, но и экономического и управленческого профиля. Так, в 2013 году работники колхоза «Заветы Ильича», расположенного в деревне Михалево Лотошинского района Московской области, обратились на телеканал «Подмосковье» с жалобами на антисанитарные условия содержания телят, отсутствие медикаментов и ветеринарной помощи; журналисты, в свою очередь, связались с «Витой». По свидетельству телятников, больных телят бросали умирать, впоследствии к ним привозили здоровых, которые, в свою очередь, тоже заражались; это же подтвердили съемки, сделанные «Витой» и корреспондентами телеканала. Было запланировано, что в колхоз приедут преподаватели и студенты ветеринарной академии им. К.И. Скрябина, чтобы произвести обработку и вакцинацию животных, однако их не пустили под предлогом того, что помощь уже оказана, при том, что врач не появлялся там месяцами. После отъезда журналистов председатель колхоза вставил на ферме замки, а телятников, пожаловавшихся на условия содержания животных, отстранил от работы. Как установил в процессе расследования центр «Вита», истоки проблемы состоят в том, что животноводство отнесено к приоритетным видам хозяйства, поэтому возможность получить кредит привлекала даже не квалифицированных в этой сфере предпринимателей. В ряде случаев животные переходили в собственность банка, который выдал кредит [7].

Аналогичная ситуация расследовалась на ферме в агропромышленном комплексе «Никулино», в Подольском районе Подмосковья в 2020 году. Как отмечала скотница, теснота и антисанитарные условия усугубляются отношением к животным рабочих-мигрантов. В обращении, которое «Вита» направила заместителю председателя правительства РФ по вопросам сельского хозяйства, в Минсельхоз и в Россельхознадзор, были перечислены факты, выявленные в ходе проверки, и отмечена нецелесообразность субсидирования заведомо убыточных животноводческих предприятий, при этом отсылка делалась на заявление главы Минсельхоза об огромных убытках российского животноводства из-за болезней животных. В этом же обращении указывалось на предупреждение большинства климатических организаций мира, что именно животноводство является главной причиной глобального потепления. Также внимание в нем заострялось на опасность возникновения новых зоонозных заболеваний в условиях развития животноводства. Ввиду изложенных фактов предлагалось переориентировать внимание и государственную поддержку на растениеводство как более рентабельную, экологически устойчивую и гуманную отрасль народного хозяйства [1].

Эти случаи иллюстрируют несоответствие содержания образования, расстановки акцентов в учебном процессе и современных данных о взаимодействии человека и природы. До сих пор считается, что живот-

новодство нуждается в поддержке как жизненно необходимая отрасль, невзирая на научные данные о его отрицательном влиянии на окружающую среду и здоровье человека. Вместе с тем, потенциал растений, в больших количествах произрастающих на территории России и могущих внести большой вклад в устойчивое развитие страны, остается невостребованным. Последнее было продемонстрировано в ходе просветительского мероприятия «Этичный гурман», на котором награждались производители лучших отечественных продуктов растительного происхождения [52].

Одно из исследований, касающееся защиты сельскохозяйственных животных, затрагивало тему введения в заблуждение в рекламе. Бренд «Петелинка» использовал слоган «Курица довольна». В открытом письме в Генеральную прокуратуру, Роспотребнадзор и другие организации Центр защиты прав животных «Вита» отмечал, что такая реклама вводит граждан в заблуждение относительно положения животных на птицефабрике. Также в нем отмечалось, что работа предприятия представляет опасность для экологии западного Подмосковья [47]. Данный случай подчеркивает важность выработки критического мышления, при этом обсуждение биоэтических ситуаций представляет собой благоприятный материал для решения этой задачи, потому что, с одной стороны, тема жестокого обращения с животными вызывает у людей отклик, с другой – именно в этой сфере наблюдается большое количество негуманных действий, поскольку живые существа, отличные от человека, представляют собой наиболее незащищенное звено.

Другого рода исследования на тему сельскохозяйственных животных позволили педагогам и журналистам обратить внимания на проблемы, связанную с детским конным спортом. Так, «Вита» расследовала ситуацию, когда в Балашихинском районе Подмосковья на территории детского конно-спортивного клуба «Виват» оказались отключены коммуникации, в результате, 70 лошадям грозила гибель. Проблема возникла из-за имущественного спора. Благодаря сюжетам на нескольких телевизионных каналах, встрече общественных организаций с главой Балашихинского района, привлечению к делу ветеринарных врачей из конно-спортивного клуба «Битца», давших заключение о невозможности нормального содержания лошадей при отсутствии электричества и водоснабжения, обращению Центра защиты прав животных «Вита» в прокуратуру Балашихи и к губернатору Подмосковья, электричество было подключено [8; 26]. «Вите» также пришлось иметь дело с жалобой на то, что при смене владельцев в конно-спортивной школе «Шебекино» в Белгородской области при смене руководства были избиты 11 лошадей, а затем отправлены на убой [32]. Эти случаи показали, что при современном антропоцентрическом подходе к природе в детских заведениях, призванных в том числе сформиро-

вать гуманизм к окружающему миру, жизни животных зачастую угрожает опасность, что неизбежно вызывает ожесточение у детей.

Большое количество исследований, связанных с защитой сельскохозяйственных животных, касались темы жестоких обрядов в разных религиях [17; 27; 32; 37; 42]. В ходе них было выявлено, что из-за антропоцентрического подхода к образованию у многих людей есть склонность считать религиозные постулаты на тему взаимодействия с животными неприкосновенными, тогда как по факту в любой религии с течением времени, изменением реалий, накоплением научных знаний нормы трансформируются; более того, обычно выбор того, каким правилам следовать, осуществляется произвольно. Эти исследования свидетельствуют о том, что в ходе культурологического и религиозного образования важно заострять внимание не на форму, а на смысл обрядов, на изменения трактовки постулатов по мере развития человечества и их многовариантность, на пути следования общечеловеческим ценностям, присущим всем религиозным конфессиям.

Далее отметим дела, связанные с пушной промышленностью и выявившие проблемы образования. В 2013 году резко негативную реакцию граждан вызвала проводившаяся в Санкт-Петербурге выставка, посвященная чучелу – «Упоротому лису». В результате, впоследствии в Москве было решено ее не проводить [28]. Не меньшее возмущение вызвала выставка Яна Фабра в 2016 году – тогда в Эрмитаже были представлены чучела домашних животных, подвешенные на крюках. Посетители отмечали, что они пришли в музей смотреть живопись – и им было неприятно видеть чучела [11].

Между тем, эти ситуации обнажили проблемы, связанные с естественно-научным образованием детей. Известно, что оно имеет преимущественно натуралистический характер, причем детям постоянно демонстрируются убитые животные – чучела, препараты и т.д., и это, как правило, не вызывает нареканий у родителей. В результате, происходит отрыв краеведения, изучения природы, от этики, что способствует потребительскому, вещественному отношению к окружающему миру.

Производились исследования, связанные с российскими зверофермами. Например, осенью 2015 года в «Виту» пришло сообщение, что в поселке Пехенец Лужского района Ленинградской области стоит трупный запах. Проверка показала, что на открытом пространстве между зверохозяйством «Лужское» и предприятием по утилизации отходов «Знаменка» лежат тысячи трупов пушных животных, при этом есть риск попадания токсинов в реку и разноса патогенов птицами. Спустя три дня «Вита» выехала на место вместе с природоохранной прокуратурой и каналом «Санкт-Петербург», но кучи трупов

уже не было – работники зверохозяйства утверждали, что момент ее обнаружения совпал со временем, когда привезли останки животных, и их не успели утилизировать. Чтобы привлечь предприятие к ответственности, «Вита» подала заявления в соответствующие структуры [36]. Это дело показывает необходимость расширения содержания экологического образования и развенчания мифов о якобы безопасности пушной промышленности. Также оно актуализирует вопросы, связанные с профориентацией – разработка текстильных материалов из растений, произрастающих в разных регионах России, использование их в промышленности представляет собой перспективное направление для профессиональной деятельности выпускников и вносит вклад в устойчивое развитие.

Неоднократно в ходе просветительских мероприятий и расследований приходилось иметь дело с темой экспериментирования на животных. Например, большое количество пресс-конференций было посвящено вузам и подразделениям вузов, которые отказались от этой практики в пользу современных и гуманных средств обучения (клиническая практика, работа с трупами животных из этических источников, компьютерные программы, муляжи и т.д.). Традиционно считается, что они необходимы как в медицине и промышленности, так и для получения образования. Однако ряд российских вузов отказались от них как из соображений этики, так и ради модернизации учебного процесса [13; 25; 33; 43]. Вместе с тем, эта тема лишь в малой степени популяризируется среди старшеклассников как в процессе преподавания дисциплин естественно-научного цикла, так и при проведении профориентационной работы. Ввиду этого учащиеся с развитым альтруизмом порой отказываются выбирать профессию медика или ветеринарного врача, не желая причинять вред животным, при том, что в этих профессиях чуткость к боли имеет принципиальное значение, либо же глушат в себе природную эмпатию.

Здесь же отметим, что хотя в естественно-научном образовании транслируется идея о ключевом месте опытов на животных в развитии медицины, русскоязычным читателям доступно большое количество международных трудов, раскрывающих их второстепенную роль в этой сфере, обусловленность в меньшей степени научными, в большей утилитарными соображениями, а во многих случаях опасность для человека [12; 24; 35; 39; 40; 41; 44; 48; 49; 50; 51]. Но лишь малое число российских педагогов знакомы с данными трудами.

Далее перейдем к делам, связанным с жестокими развлечениями. В ряде случаев они были связаны с охотой. Например, осенью 2005 года в передаче «Максимум» на НТВ вышел сюжет о так называемых «краукиллерах» – людях, стреляющих из пневматического оружия по птицам и животным. «Вита» установила, что в той программе

приняли участие члены Всероссийского общества любителей пневматического оружия, в том числе победители соответствующих фестивалей. Более того, на сайте этого общества велась подготовка к названной передаче и было размещено множество жестоких фото. Поскольку его деятельность антигуманна по отношению к животным и представляет опасность для здоровья и жизни людей, «Витой» было подано заявление о преступлении Генеральному прокурору России. Это инициировало расследование правоохранительных органов. В Ярославле было возбуждено уголовное дело. На их сайтах сразу же начался поиск выхода из непредвиденной ситуации. В результате, часть информации была удалена, а многие разделы их сайтов и форумов стали закрытыми, с входом через пароль [20; 22].

В декабре 2015 года «Вита» расследовала поступившую в СМИ информацию о жестоком убийстве белой медведицы на острове Врангеля, который является природным заповедником. Тогда повар скормил животному взрывпакет. Медведица, получив разрыв внутренних органов, долго и мучительно истекала кровью на глазах у полярников, сделавших видеосъемку. Когда ее потом обстреляли резиновыми пулями, то она вместе с детенышем ушла умирать во льды [46].

Очевидно, причиной подобных ситуаций служит традиционное понимание силы, заключающееся в отсутствии чувствительности к чужой боли, готовности к покорению, разрушению, безжалостности к врагу, как реальному, так и мнимому. Соответственно, воспитание детей до сих пор нередко производится в том же духе. Альтернативой может быть воспитание, основанное на идее, что показателем по-настоящему сильного и мужественного человека служит готовность помогать тем, кто слабее, использовать свой жизненный потенциал с этой целью, что он считает неприемлемым для себя самоутверждаться через насилие.

Другая группа расследований, касающихся развлечений с животными и выявивших проблемы в содержании образования, касается зоопарков и цирков. Как показывают наши наблюдения, многие педагоги и родители убеждены, что в этой сфере жестокость присуща частным передвижным зооциркам и легко может быть легко сегментирована, тогда как в целом места содержания животных в неволе выполняют и природоохранную, и гуманистическую, и просветительскую функцию и достойны внимания. Между тем, ряд расследований, выполненных в течение 10 лет Центром защиты прав животных «Вита», показал, что во многих случаях передвижные зооцирки, ставшие объектом жалоб и порой даже бросавшие животных на произвол судьбы, принадлежат Росгосцирку [2; 14; 23]. Расследование, проведенное в 2012-2013 году в цирке на Фонтанке, показало крайнюю жестокость дрессировщиков из двух москов-

ских цирков, на Проспекте Вернадского и на Цветном бульваре, и одного петербургского [45].

А в 2020 году появившееся в социальных сетях и СМИ сообщение, что Ростовский-на-Дону зоопарк, являющийся членом Евро-Азиатской региональной ассоциации зоопарков и аквариумов (ЕАРАЗА), в нарушение всех международных норм передал в Московский цирк на Проспекте Вернадского 3-летнего слоненка, вызвало большую обеспокоенность профильных специалистов. Это было связано с тем, что азиатские слоны, относящиеся к исчезающим видам, не принадлежат зоопаркам, что последние не могут решать их судьбу, что разрешение на их перемещение может выдавать только куратор из Нидерландов, и в данном случае, согласно имевшимся сведениям, таковое отсутствовало. 8 июля 2020 года «Вита» обратилась к президенту ЕАРАЗА с просьбой высказать свое мнение относительно передачи животного в цирк. Спустя два дня был получен ответ, что Евро-Азиатская региональная ассоциация зоопарков и аквариумов крайне отрицательно относится к передаче слоненка из ростовского зоопарка в цирк и считает цирк неподходящим местом для слонов. Также в ответном письме подчеркивалось, что слонят в таком возрасте недопустимо разлучать с матерями, а перевозка должна осуществляться лишь с родственными животными. В связи с этим Ассоциация призвала вернуть слона из цирка [9; 10].

То есть, даже объединение антропоцентрических по своей сути заведений – зоопарков – выступило против практики, которая традиционно не вызывала осуждения в российском социуме и даже в образовательной среде. Этот факт служит очередным подтверждением того, что в программу регулярно проводимого среди педагогов повышения квалификации целесообразно включать освещение вопросов, связанных с современными сведениями о взаимодействии человека и живой природы.

Наконец, перейдем к наименее крупной, но наиболее очевидной для большинства людей сфере, связанной с животными-компаньонами.

Большое количество дел имели в своей основе желание граждан стерилизовать животных, невозможность сделать это бесплатно или по льготной стоимости и отсутствие контроля за деятельностью заводчиков. В качестве примеров приведем ситуации с так называемыми перекупщиками, то есть людьми, которые за плату берут щенков и котят якобы на пристройство, а по факту зачастую их выбрасывают [5; 31]; жестокое обращение заводчиков, в том числе состоящих в Российской кинологической федерации, с нереализованными животными [18]; широко практикуемый самовыгул и т.д. Эти дела выявили прежде всего важность разъяснений относительно того, что большая часть бездомных животных происходит от домашних нестерилизованных [3].

Также они подчеркивают необходимость просветительской работы насчет негуманных аспектов селекции, таких как умерщвление ненужных особей и патологии, присущие определенным породам [3; 31]. Здесь же отметим, что селекция собак бойцовых пород представляет опасность для человека – именно на них приходится больше всего покусов (по данным главного детского хирурга Москвы В. Немсадзе, 78% покусов происходит от хозяйских, прежде всего бойцовых собак, при этом, начиная с 1990-х годов, то есть, со времени появления в России таких пород, стали часто встречаться рваные, скальпированные раны, укусы головы, шеи, тогда как прежде преобладали укусы конечностей [34]). Более того, «Вита» имела дело с ситуацией, когда в течение месяца в картотеке Москвы было зарегистрировано 36 выброшенных американских стаффордширских терьеров и 10 пит-бультерьеров, причем ввиду особенностей их поведения приюты испытывали проблемы с их размещением – для них требуется отдельный вольер [4].

Наконец, ситуация с бездомными животными указывает на важность популяризации такой практики как обращение за домашним животным в приют. Последнее представляет собой одну из предпосылок для преодоления антропоцентрического сознания.

Другая условная группа дел была порождена в значительной мере отсутствием гуманных практик обращения с бездомными животными вплоть до 2000-х годов и связана со стремлением как физических, так и юридических лиц отказаться от стерилизации бездомных животных в пользу отлова с умерщвлением. В качестве примера приведем ситуацию, когда педагог Лидия Попова пыталась противостоять незаконному, в обход Постановления Правительства Москвы №819-ПП от 1 октября 2002 года, отлову опекаемых ею, стерилизованных животных и была задержана [15]. Только благодаря общественному резонансу возбужденное против нее уголовное дело за нападение на полицейских было прекращено за отсутствием состава преступления [6].

Это расследование ярко свидетельствует о важности биоэтического образования при получении любого профессионального образования ввиду того, что в значительной мере именно отсутствие знаний о закономерностях, связанных с популяциями бездомных животных, толкает чиновников принимать неэффективные и негуманные решения. Сам по себе этот случай создал опасный прецедент, когда на фоне только что принятой программы стерилизации вместо традиционного убийства люди постепенно стали привыкать к более цивилизованному взаимодействию с животными, происходит регресс. При этом, как показывает опыт, даже при массовом возмущении граждан в подобных ситуациях определенная часть общества ввиду низкого уровня биоэтической грамотности поддерживает такие

действия, что при отсутствии широких просветительских кампаний способно задать событиям иной вектор и в перспективе привести к нравственной деградации большей доли социума.

Выполненное нами исследование свидетельствует о том, что в современном образовании превалирует антропоцентрический подход к преподнесению большинства вопросов, связанных со взаимодействием человека и живой природы. Поэтому часто приходится сталкиваться с ситуацией, что специалисты разных направлений не видят необходимости искать биоэтически сообразные способы решения проблем, касающихся живых существ, более того, не проявляют заинтересованности в сборе и использовании современных научных данных в этой сфере и не считают, что кардинальный отказ от жестокости к животным и пересмотр практик обращения с ними возможны; при этом зачастую такие установки транслируются детям. В этой связи важность имеет разъяснение вопросов, связанных с биоэтической тематикой, в среде педагогов. Среди таковых отметим комплексное преподнесение медицинских, этических и экологических проблем, связанных с животноводством, возможностей перехода к иным формам организации сельского хозяйства, рассмотрение биоэтических проблем, возникающих при традиционных формах знакомства детей с окружающим миром, вопросы ценности жизни в культурологическом контексте. При рассмотрении пушной промышленности важность имеют не только проблемы

этики, но и опасности данной индустрии для окружающей среды и здоровья человека. Другим важным направлением, касающимся этой сферы использования животных, является обсуждение вопроса об этически и экологически оправданных альтернативах. Тема лабораторных животных включает в себя как рассмотрение проблем, касающихся выбора профессии естественно-научного цикла, так и исследование причин, по которым жестокие эксперименты практикуются в науке. Расследования, связанные с развлечениями, подчеркивают как необходимость отхода от антропоцентрического воспитания, подталкивающего молодежь демонстрировать силу путем причинения боли слабейшим, так и обсуждение вопроса о содержании животных в неволе. Наконец, многочисленные дела, касающиеся животных-компаньонов, свидетельствуют как о важности разъяснения ряда естественно-научных вопросов, например, законы развития популяций и издержки селекции, так и аспектов социально-гуманитарного характера, направленных на противостояние жестокости.

Знакомство педагогов с проблемами, выявленными в ходе просветительских мероприятий и расследований Центра защиты прав животных «Вита» и других организаций, их обсуждение, безусловно, способствуют тому, чтобы у учащихся и студентов было больше актуальных системных знаний о взаимодействии человека и живой природы и, соответственно, возможностей выбора как практического, так и этического характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ад для животных: «Вита» призвала правительство РФ прекратить субсидировать жестокость [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2020/dec/21.htm> (дата обращения 16.11.2023).
2. Ад на колесах или откуда берутся звери? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2007/aug/17.htm> (дата обращения 03.01.2024).
3. Бездомные рождаются дома. Испокон веков собак на Руси убивали, но это никогда не решало проблему [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2022/feb/01.htm?ysclid=lt0cjz5cld465631661> (дата обращения 18.01.2024).
4. Бойцовые собаки превращаются в бродячих из-за капризов моды [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/29.12.05-2.htm?ysclid=lt0gx1vj59852633569> (дата обращения 22.01.2024).
5. Борьба с перекупщиками животных: рейды «Виты» в московском метрополитене [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2007/16/stray-metro.htm> (дата обращения 18.01.2024).
6. Важаева Н. Собачкам на радость [Электронный ресурс]. URL: <https://newizw.ru/news/2006-07-24/sobachkam-na-radost-39786> (дата обращения 24.10.2023).
7. Великомученики Великоиваненко. Мясо и молоко из концлагеря. Расследование Виты [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2014/mar/20.htm> (дата обращения 15.11.2023).
8. Виновник отключения электричества и воды 70 лошадям в Балашихинском районе окажется безнаказанным? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2007/aug/27.htm> (дата обращения 12.11.2023).
9. «Вита» направила открытое обращение к президенту ЕАРАЗА в связи с передачей слонёнка из зоопарка в цирк [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2020/jul/08-2.htm> (дата обращения 13.01.2024).
10. «Вита» только что получила ответ от Европейской Ассоциации зоопарков, курирующей перемещение слонов на территории других стран [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2020/jul/10.htm> (дата обращения 13.01.2024).
11. Власова А. Эрмитаж шокировал посетителей выставкой с мертвыми животными на крюках [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mk.ru/culture/2016/11/11/ermitez-shokiroval-posetiteley-vystavkoy-s-mertvymi-zhivotnymi-na-kryukakh.html> (дата обращения 06.01.2024).
12. Герике К. Что Вы всегда хотели знать об опытах на животных [Электронный ресурс]. URL: http://vita.org.ru/library/philosophy/corina_gericke_tierversuche.htm (дата обращения: 10.10.2023).

13. Гуманное образование // Ветеринарная клиника, №9, 2011 [Электронный ресурс]. URL: [http://mail.gold.ru/izdaniya/vetklinika/vkarhiv/arhiv_veterinarnaya_klinika_2011/veterinarnaya_klinika__9_\(112\)_sentyabr_2011/-gumannoe_obrazovanie/](http://mail.gold.ru/izdaniya/vetklinika/vkarhiv/arhiv_veterinarnaya_klinika_2011/veterinarnaya_klinika__9_(112)_sentyabr_2011/-gumannoe_obrazovanie/) (дата обращения 18.10.2023).
14. Дежавю спустя 10 лет: в Муроме снова брошены на произвол судьбы животные переездного зверинца? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2014/fev/03.htm> (дата обращения 03.01.2024).
15. Дело, шитое белыми нитками: суд над Лидией Поповой [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2006/13/Lidia%20Popova.htm> (дата обращения 16.12.2023).
16. День вегана. Веганы: ради жизни будущего и планеты. Веганское движение в России [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=4C-j7erGILM> (дата обращения 14.10.2023).
17. Еленин С. Москвичи шокированы «кровавой баней» на Московском ипподроме – три тысячи мигрантов пришли на матч по козлодранию [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kp.ru/daily/26947/3998960/?ysclid=ltq5r6nu7o135475219> (дата обращения 19.11.2023).
18. Заводчик – разновидность живодера: как члены Российской Кинологической Федерации (РКФ) избавляются от ненужных животных [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2005/2005%20-%209.htm#16> (дата обращения 21.01.2024).
19. Защитники животных предлагают вводить в общепите вегетарианский рацион [Электронный ресурс]. URL: <https://www.interfax.ru/presscenter/535199> (дата обращения 29.08.2023).
20. Заявление о преступлении [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/December/01.12.05.htm> (дата обращения 14.12.2023).
21. Здоровье нации. Научная конференция «Вегетарианство: здоровье, этика, экология» I – 2016 [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/new/2016/oct/01-1.htm#v> (дата обращения: 04.09.2023).
22. Как вороноубийцы поиграли в «мачо» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2005/11/Voronoubiicu.htm> (дата обращения 14.12.2023).
23. Кровавая изнанка цирков: животные брошены на произвол судьбы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2004/7%202004.htm#9> (дата обращения 03.01.2024).
24. Кроче П. Вивисекция или наука? [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/library/philosophy/vivisekzia-ili-nauka.htm> (дата обращения: 10.10.2023).
25. Круглый стол в «Национале» «Альтернативы опытам на животных в российской науке и образовании: развитие научной базы, создание экономических условий для продвижения методов ин витро, интеграция России в международное пространство» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2017/oct/19.htm> (дата обращения 18.10.2023).
26. Лошади в Железнодорожном в катастрофическом положении: вода и корма на исходе, электричества нет, больной кобыле отказано в рентгене! [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2007/jul/19.htm> (дата обращения 12.11.2023).
27. Морозова О. На празднике в Пермском крае принесут в жертву быка и омоют в его крови с одобрения Минкульта [Электронный ресурс]. URL: <https://snob.ru/news/164145/> (дата обращения 19.11.2023).
28. Москва отказалась от выставки Упоротого Лиса из-за скандала в Петербурге [Электронный ресурс]. URL: <https://neva.today/news/2013/3/27/321721> (дата обращения 06.01.2024).
29. Научная конференция «Вегетарианство: здоровье, этика, экология» – 2017 состоится 19 апреля в Москве [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/new/2017/apr/13.htm#v> (дата обращения: 04.09.2023).
30. Научная конференция «Вегетарианство: здоровье, этика, экология» – «Здоровье нации» 2018 [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/new/2018/jun/08.htm> (дата обращения: 04.09.2023).
31. Новогодняя распродажа друзей: В уходящем году собаки скидки не предусмотрены [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2006/15/dog-sale.htm> (дата обращения 18.01.2024).
32. Президенту Российской Федерации Медведеву Дмитрию Анатольевичу [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/amusement/law/Zakonu/medvedevu.htm> (дата обращения 10.11.2023).
33. Пресс-конференции Интернич и «Виты» в Москве и Санкт-Петербурге [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2005/11/oputu4.htm> (дата обращения 18.08.2023).
34. Программа стерилизации бездомных животных в Москве под угрозой. Пресс-конференция «Виты» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2004/5%202004otchet.htm#10> (дата обращения 31.08.2023).
35. Рамбек Б. Мифы об опытах на животных [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/library/philosophy/mify-ob-opytah.htm> (дата обращения: 10.10.2023).
36. Расследование Центра «Вита» в меховой отрасли. Ленобласть. Отвратительная изнанка норковой шубы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2015/nov/26.htm> (дата обращения 22.12.2023).
37. Ритуальный забой животных: жестокость не может быть оправдана религией! [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/vita/newsletters/2005/8%202005.htm#s7> (дата обращения 02.11.2023).
38. Российские экологи впервые слышат информацию о главенствующей роли животноводства в процессе глобального потепления на планете [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2019/fev/14.htm> (дата обращения 16.06.2023).
39. Рюш Г. Большой медицинский обман. М.: Издательство Константина Сабинина, 2015. 154 с.
40. Рюш Г. Тысяча врачей мира против экспериментов на животных. М.: Издательство Константина Сабинина, 2015. 204 с.
41. Рюш Г. Убийство невинных. М.: Издательство Константина Сабинина, 2015. 232 с.
42. Синьков А. Пять верблюдов сожгли в Ангарске: мистический обряд проверит прокуратура [Электронный ресурс]. URL: <https://www.irk.kp.ru/daily/26945/3997076/?ysclid=ltq6ewoglf582902477> (дата обращения 19.11.2023).
43. ри вуза в России заменят опыты на животных гуманными альтернативами [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2018/may/07.htm> (дата обращения 18.10.2023).

44. Фадали М. Экспериментирование на животных: позорная жатва [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/library/philosophy/fadali.htm> (дата обращения: 10.10.2023).
45. Центр защиты прав животных «Вита» обвиняет в запредельной жестокости заслуженных артистов России [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2013/apr/22.php> (дата обращения 10.01.2024).
46. Центр защиты прав животных «Вита» об убийстве белой медведицы на острове Врангеля [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/new/2015/dec/24-1.htm> (дата обращения 05.12.2023).
47. Циничная реклама мяса кур. Открытое письмо «Виты»: Глумление над слабым – признак примитивности [Электронный ресурс]. URL: http://www.vita.org.ru/veg/naferme/wrong_publicity.htm (дата обращения 30.10.2023).
48. Шарп Р. Жестокий обман [Электронный ресурс] URL: http://www.vita.org.ru/exper/medicine/sharp_zo.htm (дата обращения: 10.10.2023).
49. Шарп Р. Наука проходит испытание [Электронный ресурс] URL: http://www.vita.org.ru/exper/medicine/sharp_sc.htm (дата обращения: 10.10.2023).
50. Штиллер Г. Бессердечная наука [Электронный ресурс] URL: <http://www.vita.org.ru/library/philosophy/besserdechnaya-nauka.htm> (дата обращения: 06.10.2023).
51. Штиллер Г., Штиллер М., Вайс И. Эксперименты на животных и на людях. [Электронный ресурс] URL: <http://vita.org.ru/library/philosophy/todlichtests.htm> (дата обращения: 06.10.2023).
52. Этический гурман. 100 самых оригинальных и полезных продуктов для российских вегетарианцев. Всероссийский конкурс лучших вегетарианских продуктов отечественного производства – 2009 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vita.org.ru/veg/eat/ethic-gourmand-2009.htm> (дата обращения 17.10.2023).

© Кюрегина Анна Викторовна (Annie_kyuregyan@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИЗНЕС-МЕТОДА КРІ ДЛЯ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ВУЗА

USING THE KPI BUSINESS METHOD TO EVALUATE EFFECTIVENESS IN THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF THE UNIVERSITY

**O. Liseikina
A. Makarov
Yu. Mindlin**

Summary: Student motivation is a necessary component of learning. Motivation is especially important when studying non-core disciplines. In addition, the teacher needs a convenient, on the one hand, and fair, on the other hand, knowledge assessment system. The business KPI method can be applied to evaluate student performance. The article describes the use of the KPI business method to assess the effectiveness of students when studying economic cycle disciplines.

Keywords: motivation of students, efficiency of the educational process, KPI in education, pedagogical practice.

Лисейкина Ольга Витальевна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
ofoxi73@bk.ru

Макаров Артём Васильевич

ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»

Миндлин Юрий Борисович

К.э.н., доцент, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
mindliny@mail.ru

Аннотация: Мотивация студента является необходимой составляющей обучения. Особенно важна мотивация при изучении непрофильных дисциплин. Кроме того, преподавателю нужна удобная, с одной стороны, и справедливая, с другой стороны, система оценки знаний. Бизнес-метод КРІ может быть применен для оценки эффективности студента. В статье рассказывается об использовании бизнес-метода КРІ для оценки эффективности студентов при изучении дисциплин экономического цикла.

Ключевые слова: мотивация студентов, эффективность учебного процесса, КРІ в образовании, педагогическая практика.

Оценка результативности обучаемого – важный аспект педагогического процесса. Существующие сегодня в России системы оценки можно разделить на традиционную (пятибалльную) и бально-рейтинговую (БРС). Последняя обычно используется как база для традиционной.

Традиционная система делит студентов на «отличников», «хорошистов», «троечников» и неуспевающих. Такая система оценки знаний привычна и проста, но не дает объективной возможности ранжирования студентов. Хотя система пятибалльная, по сути, все студенты делятся на 4 группы, потому что единицу преподаватели вуза не ставят. Такая система сильно обобщает уровень знаний, игнорирует творческие и социальные достижения студента [2]. В этой системе студенты уделяют больше внимания экзаменам или зачётам в конце семестра, а не всему процессу обучения. Традиционная система не формирует у студента оценочной самостоятельности и затрудняет индивидуализацию обучения.

Бально-рейтинговая система, которая сегодня в наших вузах является неотъемлемой частью традиционной, отлично справляется с задачей «открытости», понятности критериев, по которым производится оценка

успеваемости. Каждый студент может рассчитывать на непредвзятую, объективную оценку. В отличие от пятибалльной системы, набор критериев БРС довольно широк и основан на следующих составляющих: посещение занятий, выполнение заданий (самостоятельных работ, тестов) и творческий рейтинг (выступления с докладами, написание курсовых или реферативных работ и т.п.). БРС дает возможность ранжирования студентов, облегчает принятие решения преподавателем об оценке по пятибалльной шкале. Эта система неплохо работает. Но и у БРС есть свои минусы. Усилия студента, который получил 100 баллов из ста возможных при освоении курса, не будут вознаграждены, потому что и он, и студент, который набрал на 10-15% меньше, но «вписался» в коридор, получают «пятерку» в зачетку.

Примерно 10% опрошенных ППС дали ответ, что существующая система БРС создает базу для удобного расчета итоговой традиционной оценки, но не стимулирует обучаемых к работе с полной отдачей, а иногда, даже демотивирует, т.к. оценочный «коридор» довольно большой и разница в «пятерке» одного студента от другого составляет 10-20 баллов.

КРІ – ключевые показатели эффективности – исполь-

зуются для оценки достижения цели. Они позволяют оценить результативность деятельности с помощью единого числового показателя, что делает его универсальным. KPI давно зарекомендовал себя в бизнесе.

Мотивация студента является необходимой составляющей обучения. Особенно важна мотивация при изучении непрофильных дисциплин. Кроме того, преподавателю нужна удобная, с одной стороны, и справедливая, с другой стороны, система оценки знаний.

В рамках изучения дисциплин экономического цикла нами был проведен эксперимент по использованию бизнес-метода KPI для оценки эффективности студентов. Разработанные критерии должны были включать в себя не только элементы БРС (официально применяемую в вузе), но и творческую и социальную составляющую.

Итого были использованы следующие индикаторы:

1. Посещаемость.
2. Общая успеваемость.
3. Выполнение самостоятельных заданий.
4. Активность на занятиях.
5. Личный рейтинг.

Пример расчета индикаторов и их вес представлены в таблице. (Таб. 1.)

Результаты текущего рейтинга были обнародованы за месяц до конца семестра. Внутри групп возрос элемент соревновательности, при этом сплоченность возросла. Появилось выраженное желание повысить как индивидуальный результат, так и результаты группы в целом. Влияние эксперимента на мотивацию, заинтересованность студентов можно, по нашему мнению, подтвердить ростом успеваемости. Она по окончании обучения была на 10-12% выше, чем в группах, где KPI не применялся.

Система KPI позволяет:

1. Отслеживать эффективность обучения каждого студента в группе.
2. Осуществлять индивидуальную работу со студентом и группой, если их результаты «не дотягивают» до запланированных уровней.
3. Каждому студенту иметь четкое представление, какое место в рейтинге группы он занимает и что ему нужно сделать, чтобы повысить его.
4. Повысить стремление студентов к учебе, т.к. результаты «прозрачны» и рейтинги распределяются справедливо.
5. Обеспечить объективность итоговой оценки по курсу.

Воспользовавшись результатами рейтинга на основе KPI, преподаватель может, в целях повышения эффективности образовательного процесса и использования дифференцированных подходов к обучению, производить распределение студентов на группы/подгруппы по успеваемости, по заинтересованности предметом, предлагать научную деятельность по данному направлению или подготовку выступлений, организовывать индивидуальную работу со студентами.

Недостатки связаны с тем, что метод требует от преподавателя дополнительных затрат, на разработку критериев по предметной области, однако на это требуется не больше, чем на ведение стандартной БРС. Процессы сбора и обработки данных могут быть автоматизированы. Например, можно использовать таблицы Exelle, web-приложение KPI MONITOR или др.

Метод оценки эффективности обучения на базе KPI может послужить основой для создания единой итоговой комплексной оценки результатов деятельности студента для отбора талантливейшей молодежи, для создания реальной конкурентной среды, повышающей интенсивность и качество образовательной деятельности, и стимулирование студентов.

Таблица 1.

Оценка рейтинга студента с использованием KPI.

Оценка KPI студента _ группы по дисциплине _____ Макарова А.В.						
Цель	KPI	Вес	Единицы измерения	План	Факт	Взвешенная оценка
Дисциплина	Посещаемость студента	20	занятия	100	100	$20 \cdot 100 / 100 = 20$
Заинтересованность	Активность на занятиях	15	Баллы	14	14	$15 \cdot 14 / 14 = 15$
Самостоятельная работа	Выполнение домашнего задания	10	Баллы	12	20	$10 \cdot 20 / 20 = 10$
Общая успеваемость в соответствии с БРС	Общая успеваемость	40	Баллы	100	57	$40 \cdot 57 / 100 = 22,8$
Творческая составляющая и социальный статус	Личный рейтинг	15	0/1	1	1	$15 \cdot 1 / 1 = 15$
Итого:		100				82,8

ЛИТЕРАТУРА

1. Рочева, О.А. Формы и методы развития профессиональной мотивации студентов в процессе обучения / О.А. Рочева, Н.А. Ноздрина, А.А. Потапов // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 5-2. – С. 90-94. – EDN QRAZXP.
2. Рочев, К.В. Формирование конкурентной среды в студенческом коллективе для повышения учебной и внеучебной активности / К.В. Рочев, Г.В. Коршунов // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2016. – Т. 5, № 1(14). – С. 40-42. – EDN VOIMXV.
3. Коммуникации и конфликты управления / О.В. Лисейкина, О.А. Яковлева, Ю.Б. Миндлин, М.В. Новиков. – Москва: Научные технологии, 2022. – 96 с. – ISBN 978-5-4443-0252-1. – EDN KVAIYF.

© Лисейкина Ольга Витальевна (ofoxi73@bk.ru), Макаров Артём Васильевич,
Миндлин Юрий Борисович (mindliny@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О ХАРАКТЕРИСТИКЕ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «СУБЪЕКТ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ»

Миклошевич Ксения Станиславовна

Начальник адъюнктуры, Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации»
Mikloshevichks@mail.ru

ON THE CHARACTERISTICS OF THE ESSENCE OF THE CONCEPT "SUBJECT OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY"

K. Mikloshevich

Summary: The article examines the essence of the concept «subject of individual educational trajectory» in the context of modern educational paradigms. The key characteristics of the subject implementing an individual educational route are analyzed. Special attention is paid to the role of personal self-development, self-organization and active position of the learner in the process of formation and implementation of an individual educational trajectory. The features of the subject's interaction with the educational environment and other participants in the educational process within the framework of personalized learning are investigated.

Keywords: subject of education, individual educational trajectory, personal self-development, self-organization, personalized learning, educational environment.

Аннотация: В статье рассматривается сущность понятия «субъект индивидуальной образовательной траектории» в контексте современных образовательных парадигм. Анализируются ключевые характеристики субъекта, реализующего индивидуальный образовательный маршрут. Особое внимание уделяется роли личностного саморазвития, самоорганизации и активной позиции обучающегося в процессе формирования и реализации индивидуальной образовательной траектории. Исследуются особенности взаимодействия субъекта с образовательной средой и другими участниками образовательного процесса в рамках персонализированного обучения.

Ключевые слова: субъект образования, индивидуальная образовательная траектория, личностное саморазвитие, самоорганизация, персонализированное обучение, образовательная среда.

В современных условиях стремительных социокультурных трансформаций и цифровизации всех сфер жизни общества особую актуальность приобретает проблема формирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. Это обусловлено возрастающей потребностью в гибких, адаптивных специалистах, способных к непрерывному самообразованию и профессиональному развитию. В связи с этим возникает необходимость глубокого теоретического осмысления сущности понятия «субъект индивидуальной образовательной траектории» как ключевого элемента персонализированного обучения. Данная статья посвящена комплексному анализу характеристик и особенностей субъекта, реализующего индивидуальный образовательный маршрут в современных образовательных реалиях. В работе рассматриваются различные аспекты субъектности обучающегося в контексте построения персональной траектории развития - от личностного целеполагания и самоорганизации до взаимодействия с образовательной средой и другими участниками образовательного процесса. Особое внимание уделяется роли личностного потенциала, мотивации и активной позиции обучающегося как автора собственного образовательного пути. Анализируются факторы, влияющие на эффективность реализации индивидуальной траектории, включая готовность к самостоятельно-

му принятию решений, критическому мышлению, творческому подходу к обучению. Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации и углублении научных представлений о сущности субъекта индивидуальной образовательной траектории. Практическая ценность работы состоит в возможности использования полученных результатов для совершенствования моделей персонализированного обучения и развития субъектности обучающихся в образовательном процессе.

Ибляминова М.Р. (2019) [5] проводит контент-анализ понятия «индивидуальная образовательная траектория», что позволяет выявить основные компоненты и характеристики данного феномена. Это исследование создает основу для понимания роли субъекта в формировании и реализации образовательной траектории. Литвин Д.В. (2023) [8] рассматривает личностно-развивающее взаимодействие субъектов образования в контексте совместного конструирования семантической реальности. Данный подход подчеркивает важность межсубъектного взаимодействия в процессе формирования индивидуальной образовательной траектории. Купавцев Т.С. (2021) [6] акцентирует внимание на личностном саморазвитии как условии и результате непрерывного образования, что непосредственно связано с концепцией субъекта индивидуальной образовательной траекто-

рии. Липартелиани Н.В. (2023) [7] исследует возможности использования индивидуальной образовательной траектории, что позволяет лучше понять практические аспекты реализации данной концепции. Полежаев Д.В. (2022) [10] рассматривает философию субъектного подхода в образовании, что дает теоретическую основу для понимания роли субъекта в образовательном процессе. Анисимов О.С. (2022) [1] анализирует особенности образовательной парадигмы, включая аспекты воспитания, что важно для комплексного понимания роли субъекта в образовательном процессе. Глузман Н.А. и Безносюк Е.В. (2023) [4] предлагают научно-теоретический базис проектирования индивидуальной образовательной траектории будущих специалистов, что вносит вклад в понимание специфики субъекта в контексте высшего образования. Сторожакова Е.В. (2019) [11] рассматривает принципы организации образования, что важно для понимания институциональных рамок, в которых действует субъект индивидуальной образовательной траектории. Гасанова Р.Р. (2021) [3] исследует разработку и осуществление персональных траекторий образования педагогов в дополнительном образовании, что расширяет понимание специфики субъекта в различных образовательных контекстах. Бирич И.А. (2019) [2] рассматривает образование как территорию неопределенности, что подчеркивает важность гибкости и адаптивности субъекта индивидуальной образовательной траектории в современных условиях. Таким образом, обзор литературы демонстрирует многогранность подходов к пониманию сущности субъекта индивидуальной образовательной траектории, охватывая философские, психологические и педагогические аспекты данного феномена.

В современном образовательном дискурсе понятие «субъект индивидуальной образовательной траектории» приобретает особое значение в контексте непрерывного образования. Ибляминова М.Р. [5] в своих исследованиях подчеркивает важность личностно-ориентированного подхода и индивидуализации образовательного процесса. Однако, говоря о субъекте индивидуальной образовательной траектории, мы выходим за рамки традиционного понимания студента в образовательной организации. Субъект индивидуальной образовательной траектории в парадигме непрерывного образования – это активный участник образовательного процесса, способный самостоятельно формировать и корректировать свой образовательный путь на протяжении всей жизни. Такой субъект обладает высокой степенью автономности, развитыми навыками рефлексии и самоорганизации, а также готовностью к постоянному самообразованию и саморазвитию.

Ключевой характеристикой данного субъекта является его способность интегрировать различные формы образования – формальное, неформальное и информальное – в единый непрерывный процесс личностного

и профессионального роста. Это предполагает умение эффективно использовать разнообразные образовательные ресурсы, включая цифровые технологии, для удовлетворения своих образовательных потребностей. Особую значимость приобретает способность субъекта адаптироваться к быстро меняющимся условиям современного мира. Это выражается в гибкости мышления, готовности к освоению новых компетенций и переквалификации в соответствии с требованиями рынка труда и технологическими инновациями. Важно отметить, что субъект индивидуальной образовательной траектории не просто следует заранее определенному пути, а активно конструирует его, основываясь на собственных целях, интересах и потребностях. Это требует развитых навыков критического мышления, способности к анализу и синтезу информации из различных областей знания. Таким образом, сущность понятия «субъект индивидуальной образовательной траектории» в контексте непрерывного образования заключается в признании центральной роли личности в процессе обучения и развития. Это предполагает переход от пассивного потребления образовательных услуг к активному формированию собственной образовательной стратегии, соответствующей личным и профессиональным целям в условиях постоянно меняющегося мира.

Купавцев Т.С. [6] в своей работе исследует понятие «субъект индивидуальной образовательной траектории» в контексте непрерывного образования. Автор подчеркивает, что рассматривает это понятие не в рамках традиционного образовательного процесса, а в более широком смысле - как характеристику личности, способной к постоянному саморазвитию на протяжении всей жизни. По мнению Купавцева Т.С., субъект индивидуальной образовательной траектории обладает высокой степенью автономности и адаптивности к меняющимся условиям современного мира. Ключевой особенностью такого субъекта является способность воспринимать любую жизненную ситуацию как потенциально образовательную, извлекая новый опыт и знания из различных источников - от формального образования до повседневных взаимодействий.

Исследователь отмечает важность развития у субъекта навыков критического мышления, рефлексии и смысловотворчества. Эти качества позволяют личности активно перерабатывать информацию, создавая новые смыслы и интегрируя их в свою картину мира. Купавцев Т.С. подчеркивает необходимость развитых навыков целеполагания и проектирования образовательного пути. Субъект должен уметь определять свои образовательные потребности, ставить цели и выбирать эффективные способы их достижения. Открытость новому опыту и готовность к постоянным изменениям также выделяются автором как важные характеристики субъекта индивидуальной образовательной траектории. Это проявляется в способности

преодолевать стереотипы мышления, проявлять гибкость в суждениях и действиях, а также в готовности переосмысливать свои взгляды и убеждения. В заключение Купавцев Т.С. приходит к выводу, что сущность понятия «субъект индивидуальной образовательной траектории» в контексте непрерывного образования заключается в признании центральной роли личности в процессе собственного образования и развития. Это человек, способный самостоятельно определять и корректировать свой образовательный путь, активно взаимодействовать с окружающей средой и постоянно развиваться в соответствии с требованиями меняющегося мира.

Липартелиани Н.В. [7] в своем исследовании рассматривает понятие «субъект индивидуальной образовательной траектории» в контексте непрерывного образования. Автор подчеркивает, что речь идет не о построении индивидуальной образовательной траектории студента в рамках конкретной образовательной организации, а о более широком понимании субъекта в системе непрерывного образования. По мнению Липартелиани Н.В., субъект индивидуальной образовательной траектории в парадигме непрерывного образования — это личность, обладающая высокой степенью самостоятельности и способностью к постоянному саморазвитию на протяжении всей жизни. Такой субъект характеризуется умением осознанно выбирать направления своего развития, ставить цели и определять способы их достижения. Исследователь отмечает, что ключевой особенностью субъекта индивидуальной образовательной траектории является его способность к самомотивации и самодисциплине. Эти качества позволяют личности эффективно управлять своим образовательным процессом, не ограничиваясь рамками формального образования. Липартелиани Н.В. подчеркивает важность развития у субъекта навыков рефлексии и самооценки. Эти умения необходимы для постоянного анализа своего об-

разовательного пути, корректировки целей и методов обучения в соответствии с меняющимися условиями и личными потребностями.

Автор акцентирует внимание на том, что субъект индивидуальной образовательной траектории должен обладать развитыми коммуникативными навыками и умением взаимодействовать с другими. Это связано с тем, что процесс непрерывного образования часто предполагает совместную деятельность, обмен опытом и знаниями с другими участниками образовательного процесса.

Липартелиани Н.В. отмечает, что важной характеристикой субъекта индивидуальной образовательной траектории является его гибкость и адаптивность. Это выражается в способности быстро реагировать на изменения в окружающем мире, осваивать новые области знаний и навыки, необходимые для успешной жизнедеятельности в современном обществе.

Исследование показало, что субъект индивидуальной образовательной траектории характеризуется высокой степенью самостоятельности, ответственности и активности в проектировании и реализации своего образовательного пути. Ключевыми особенностями такого субъекта являются способность к самоорганизации, рефлексии и постоянному саморазвитию. Важную роль играет умение эффективно взаимодействовать с образовательной средой и другими участниками образовательного процесса. Понимание сущности субъекта индивидуальной образовательной траектории открывает новые перспективы для развития персонализированного обучения и повышения эффективности образовательных систем. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку методов поддержки и развития субъектности обучающихся в контексте индивидуализации образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов, О.С. Образовательная парадигма: общие особенности и специфика воспитания / О.С. Анисимов // Известия Российской академии образования. – 2022. – № 2(58). – С. 38-49. – DOI 10.51944/20738498_2022_2_38.
2. Бирич, И.А. Образование - территория неопределенности (передовые рубежи философии образования) / И.А. Бирич // Мир человека: неопределённость как вызов. – Москва: Ленанд, 2019. – С. 433-443.
3. Гасанова, Р.Р. Разработка и осуществление персональных траекторий образования педагогов в дополнительном образовании / Р.Р. Гасанова // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 125-135. – DOI 10.20913/2618-7515-2021-1-21.
4. Глузман, Н.А. Научно-теоретический базис проектирования индивидуальной образовательной траектории будущих специалистов в контексте развития высшего образования / Н.А. Глузман, Е.В. Безносюк // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 8. – С. 119-131. – DOI 10.24412/2304-120X-2023-11076.
5. Ибляминова, М. Р. Дефиниция содержания понятия «индивидуальная образовательная траектория» методом контент-анализа / М.Р. Ибляминова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2019. – Т. 8, № 4. – С. 368-373. – DOI 10.18500/2304-9790-2019-8-4-368-373.
6. Купавцев, Т.С. Личностное саморазвитие как условие и результат непрерывного образования / Т.С. Купавцев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 196-199.
7. Липартелиани, Н.В. Возможности использования индивидуальной образовательной траектории / Н.В. Липартелиани // Современное образование на

- пути от теории к практике: векторы развития: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Ярославль, 01–02 декабря 2022 года / Под научной редакцией И.В. Серафимович, Г.В. Куприяновой. – Ярославль: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования», 2023. – С. 72-75.
8. Литвин, Д.В. Личностно-развивающее взаимодействие субъектов образования в контексте совместного конструирования семантической реальности / Д. В. Литвин // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2023. – № 4. – С. 140-143. – DOI 10.24412/2658-638X-2023-4-140-143.
 9. Литвин, Д.В. Межсубъектное взаимодействие в событийно-смысловых механизмах личностного развития / Д.В. Литвин // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Международной научно-практической конференции. – 2022. – № 10. – С. 135-142.
 10. Полежаев, Д.В. Философия субъектного подхода, или ментальное измерение образования как социального феномена / Д. В. Полежаев // Пространство образования и личностного развития: практики исследования и сотрудничества: материалы межрегиональной научно-практической конференции, Ярославль, 09–10 декабря 2021 года. – Ярославль: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования», 2022. – С. 202-208.
 11. Сторожакова, Е.В. Принцип организации образования / Е.В. Сторожакова // Мир университетской науки: культура, образование. – 2019. – № 8. – С. 24-30.

© Миклошевич Ксения Станиславовна (Mikloshovichks@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЭСТЕТИКИ

GENERAL PRINCIPLES OF TEACHING PHYSICAL EDUCATION TO UNIVERSITY STUDENTS FROM THE AESTHETICS POINT

L. Nyurksne
Yu. Pershin
S. Komin

Summary: The article reveals an actual problem of teaching physical education to university students from the point of view of the aesthetic component. The purpose of the article is to identify the basic principles of teaching physical education from the standpoint of aesthetics. The research objectives are to systematize and generalize the existing points of view on the problem under study in modern scientific literature, as well as to identify the basic principles of teaching physical education from the standpoint of the aesthetic component.

The research methodology is based on a systematic approach and includes a group of general scientific methods (analysis, synthesis, generalization, systematization), as well as a number of special methods: historiographic analysis of scientific literature on the topic of research, the method of non-participant pedagogical observation, the method of systematization of results.

Based on the research results, the author concluded that in the process of physical education and physical education training, not only informational, practice-oriented, but also aesthetic components are important, when students clearly understand the proportions and beauty of the human body, which are formed in the process of physical activity. The general principles of physical culture in this case are that a healthy lifestyle is actually the key not only to health and longevity, but also to beauty.

Keywords: physical education, physical education, aesthetic component, pedagogy, general principles of physical education.

Нюрксне Лариса Алексеевна

старший преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
nurksne@mail.ru

Першин Юрий Лаврентьевич

Преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
pershin1957@mail.ru

Комин Сергей Викторович

Преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
kominsergey@icloud.com

Аннотация: В статье рассматривается актуальная проблема обучения физической культуре студентов вуза с точки зрения эстетического компонента. Цель статьи заключается в выявлении основных принципов обучения физической культуре с позиций эстетики. Задачи исследования состоят в том, чтобы систематизировать и обобщить имеющиеся точки зрения на исследуемую проблему в современной научной литературе, а также в выявлении основных принципов обучения физической культуре с позиций эстетического компонента. Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя группу общенаучных методов (анализ, синтез, обобщение, систематизация), а также ряд специальных методов: историографический анализ научной литературы по теме исследования, метод невключенного педагогического наблюдения, метод систематизации результатов.

По итогу проведенного исследования автор статьи пришел к следующим выводам: в процессе физического воспитания и обучения физической культуре важен не только информационный, практико-ориентированный, но и эстетический компонент, когда обучающиеся четко понимают пропорции и красоту человеческого тела, которые формируются в процессе физической активности. Общие принципы физической культуры в данном случае заключаются в том, что здоровый образ жизни фактически является залогом не только здоровья и долголетия, но и красоты.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая культура, эстетический компонент, педагогика, общие принципы физического воспитания.

Введение

Актуальность темы исследования заключается в том, что в современном преподавании физической культуры доминируют традиционные формы и принципы обучения, согласно которым основным результатом овладения навыками физической культуры должно стать физическое развитие (скорость, выносливость, сила). Тем не менее, в современном научном дискурсе все чаще поднимается вопрос о том, что в ходе обучения физической культуре необходим также и эстетический компонент, связанный с философским восприятием красоты человеческого тела. Эстетические постулаты, связанные с физическим развитием, уходят

корнями в философию античности (XXIV век до нашей эры – V век нашей эры) [7, с. 33].

Сохранившиеся статуи и бюсты Древней Греции подтверждают тезис историков о том, что в данный период были сформированы определенные стандарты физической красоты человеческого тела, к которым впоследствии западная цивилизация неоднократно возвращалась, начиная с эпохи Возрождения. Тем не менее, эстетика физически развитого и здорового тела, помимо знаменитых Олимпийских игр (примерно 776 г. до н.э.), повлияла на все развитие западных стран.

В России эстетика физической красоты претерпела

несколько исторических вех, которые были связаны с различными периодами отечественной истории. Однако, практически все они были навязаны извне, особенно сильно было влияние западных стран во времена Российской империи, начиная с правления Петра I (1682 – 1721). При этом эстетические принципы физической культуры современных стран остаются примерно одинаковыми [7, с. 34].

Тем не менее, в ходе проведения занятий по физической культуре необходимо пояснять обучающимся не только нормативы и виды физической активности, пропагандировать здоровый образ жизни, но и внедрять определенные, четко сформулированные эстетические принципы.

Эстетический компонент обучения студентов вуза физической культуре

Анализ научной литературы по теме исследования выявил, что цель физического воспитания состоит не только в том, чтобы передать определенные знания, но и в том, чтобы воспитать личность с целостным физическим развитием. Физическое воспитание и его эстетическое восприятие приобретают все большее значение в развитии личности обучающихся в рамках реализации идеи всестороннего качественного образования в России.

Во всех федеральных государственных образовательных стандартах физическая активность признана жизненно важным компонентом общего развития личности (от школьников до студентов) как средство укрепления физического и психического здоровья обучающихся, укрепления командного духа и формирования таких качеств, как сила, скорость и выносливость [7, с. 33]. Между тем, эстетическое воспитание связано с формированием эстетических представлений обучающихся, что оказывает существенное влияние на эмоциональное развитие, творческое мышление, социальные навыки и другие сферы жизни [9, с. 130].

В последние годы все большее число исследований сосредоточено на взаимодействии физического воспитания и эстетического компонента, реализуемого в рамках обучения физической культуре на всех уровнях современного отечественного образования.

Например, согласно исследованиям, ритмичный и гармоничный характер физических нагрузок, а также выраженность эстетических компонентов могут помочь обучающимся повысить их эстетическое восприятие физической культуры как процесса формирования красивого и здорового человеческого тела [8, с. 108].

Тем не менее, вопрос о том, как эффективно сочетать эти два понятия, чтобы дети могли развивать худо-

жественные идеалы, тренируя свое тело, необходимо систематизировать основные принципы физической культуры с точки зрения эстетического компонента личностного развития.

Физическое воспитание играет важную роль в современном образовании, особенно в улучшении физического и психического здоровья обучающихся, формировании командного духа и развитии силы воли [12, с. 32]. Тем не менее, в современном физическом воспитании остается много препятствий, таких как разработка и реализация содержания программ, повышение качества работы преподавателей и проблема вовлечения обучающихся в полноценную физическую активность.

Исследователи также отмечают и проблемы в проектировании и реализации эстетического компонента в рамках курса физической культуры. При разработке программы физического воспитания необходимо учитывать множество аспектов, включая интересы обучающихся, особенности образовательной среды и цели программы [2, с. 78]. Кроме того, реализация курса требует, чтобы преподаватели обладали определенными педагогическими талантами и профессиональными знаниями; а обучение велось в психологически безопасной атмосфере [3, с. 57].

В некоторых работах ставится также и вопрос повышения качества преподавания физической культуры с точки зрения эстетического компонента [6, с. 213]. При этом исследователи делают вывод о том, что качество работы преподавателей физической культуры оказывает непосредственное влияние на эффективность программ физического воспитания, в которой реализуется также и эстетический компонент.

Тем не менее, многие учителя физического воспитания в настоящее время не имеют надлежащей профессиональной подготовки и возможностей для развития, что создает проблему для повышения качества физического воспитания [7, с. 33]. Сохраняется также и проблема вовлечения обучающихся в физическую активность на постоянной основе. Многие исследования показали, что участие в занятиях по физическому воспитанию ниже, чем посещаемость по другим предметам [8, с. 111]. Основной трудностью для физического воспитания является повышение интереса и вовлечения обучающихся в курс физического воспитания [9, с. 129]. Таким образом, для внедрения эстетического компонента современное физическое воспитание имеет множество проблем, которые требуют сотрудничества между педагогами для разработки успешных решений.

С точки зрения форм и целей, эстетическое воспитание и физическое воспитание имеют несколько смежных сфер, которые позволяют их интеграцию. На-

пример, эстетика, являющаяся основной идеей эстетического воспитания, коррелирует с принципами ритмичности и гармонии в физической активности [10, с. 82]. Физические нагрузки, такие как гимнастика и танцы, например, неразрывно связаны с искусством и движением и выражают эстетику тела [11, с. 58]. Эти принципы можно отнести к основным, и их необходимо разъяснять обучающимся.

В рамках современной программы физического воспитания можно развивать художественные концепции и идеи для повышения у обучающихся мотивации к посещению занятий физической культуры, чтобы они могли испытывать положительные эстетические ощущения от физической активности, участвуя в разного рода спортивных мероприятиях. Физическая активность позволяет также обучающимся увидеть красоту в действии: движения, определенная двигательная активность, положение тела при выполнении физических нагрузок и т.п.

Например, разработка спортивных мероприятий, обустройство мест проведения соревнований и выбор спортивного инвентаря могут отражать эстетические концепции, позволяя обучающимся изучать и понимать эстетику во время занятий по физической культуре [11, с. 62]. Также существует связь между спортивным образованием и эстетикой. Оба направления, например, способствуют активному участию студентов, практике и опыту, а также инновациям в сфере физического воспитания и личностному развитию обучающихся [12, с. 27]. Потенциал интеграции этих двух сфер может быть практически безграничен, поскольку позволяет ставить новые цели и обозначать задачи физического воспитания с учетом эстетического компонента. В настоящее

время активно проводятся исследования, чтобы определить, насколько эффективно можно включить компонент эстетического образования в учебную программу физического воспитания для создания органически целостного восприятия обучающимися красоты здорового образа жизни.

Выводы

По итогу проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Полноценное развитие современного человека невозможно без физического воспитания, которое, в свою очередь, основано не только на чисто количественных показателях физического развития (силы, выносливости и скорости), но и на определенных эстетических принципах, согласно которым физическое здоровье неотъемлемо связано с красотой человеческого тела: пропорциональностью развития мышц, опорно-двигательного аппарата и т.п. Данные принципы берут свое начало еще со времен античности, когда культ человеческого тела был напрямую связан со спортом и физической активностью.
2. В рамках современных курсов физической культуры необходимо эффективно включить эстетические компоненты в учебную программу физического воспитания, с целью представить свежий взгляд и идею для стимулирования роста школьного образования более всесторонним образом. Такой подход позволит вооружить педагогов практическими рекомендациями для реализации гармоничного союза физического и эстетического воспитания посредством последующих эмпирических исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметшина, Э.И., Стафеева, А.В. Использование средств эстетической гимнастики в процессе физического воспитания в вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 124-135.
2. Ляушева, С.А., Хунагов, Р.Д. Эстетическое развитие физической культуры личности в условиях терминализации ценности здорового образа жизни // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2021. – № 4 (289). – С. 75-98.
3. Мостовая, Т.Н., Ильина, С.А. Проблема формирования пластической выразительности в технико-эстетических видах спорта // Наука-2020. – 2017. – № 4 (15). – С. 56-67.
4. Суханова, Е.Ю. Проблемы физического воспитания студентов, обучающихся в зооветеринарном вузе и возможные пути их решения / Е. Ю. Суханова, О.В. Антипов, Ю.Л. Першин // Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в аграрных вузах России : Сборник научных трудов по материалам Национальной научно-практической конференции, Казань, 24–25 ноября 2022 года. – Казань: Казанский государственный аграрный университет, 2022. – С. 466-470.
5. Гежа, Р.В. Особенности физического воспитания студентов не физкультурного вуза / Р.В. Гежа, А.М. Сурков, О.В. Антипов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 3. – С. 65-70.
6. Уколова, Л.И., Сокерина, И.В., Цзян Шанжун. Эстетическое воспитание как генеральное условие развития духовной культуры растущего человека // МНКО. – 2016. – № 1 (56). – С. 213-217.
7. Файзиев, Я.З. Зиеев, Д.Я. Краткий исторический обзор развития физического воспитания и спорта // Academy. – 2020. – № 9 (60). – С. 32-35.
8. Davis, L. New methods of introducing an aesthetic component into the physical culture of modern youth // International Medical Journal. – 2024. – Vol. 3. – pp. 102-114.

9. Drayton, G. Canadian system of physical education at school: experience in testing the aesthetic component // Journal of Education in Canada. – 2023. – Vol.8. – pp. 128-132.
 10. Fliess, M. Height, strength and education as aesthetic components of the development of modern man // International Medical Journal. – 2022. – Vol. 10. – pp. 79-92.
 11. Lajkovic, S. Finding a person: what is the aesthetics of physical development in modern higher education. – London. – 2023. – 208 p.
 12. Stein, J. Physical Education and Aesthetics of Ancient Greece // Historical Review. – 2021. – Vol. 5. – pp. 27-38.
-

© Нюрксне Лариса Алексеевна (nurksne@mail.ru), Першин Юрий Лаврентьевич (pershin1957@mail.ru),
Комин Сергей Викторович (kominsergey@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СУЩНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

Помалейко Анастасия Леонидовна

*начальник МУ «Управление культуры и искусства
Алданского района», (г. Алдан, Якутия)
apomaleyko@mail.ru*

AXIOLOGICAL APPROACH AS A BASIS FOR PEDAGOGICAL RESEARCH INTO THE ESSENCE OF SOCIAL ACTIVITY OF OLDER PEOPLE

A. Pomaleyko

Summary: The article reveals the pedagogical role and research possibilities of the axiological approach in the process of developing the social activity of older people. Attention is paid to considering the principles of the axiological approach related to the problem of social activity of older people. (equivalence; socio-cultural equality; axiological interiorization; axiological dominants). The main functions of the axiological approach related to the development of social activity of older people are highlighted (gnostic orientation, information, evaluative, technological integrative).

Keywords: social activity, older people, axiology, axiological approach, cultural values, pedagogical process.

Аннотация: В статье раскрываются педагогическая составляющая и исследовательские особенности аксиологического подхода, в процессе развития социальной активности пожилых людей. Уделено внимание рассмотрению принципов аксиологического подхода, связанных с проблемой социальной активности пожилых людей. Выделены основные функции аксиологического подхода, связанные с развитием социальной активности людей пожилого возраста. Осуществлен анализ существенных особенностей применения аксиологического подхода в педагогическом процессе развития социальной активности личности пожилого человека.

Ключевые слова: социальная активность, аксиология, аксиологический подход, культурные ценности, педагогический процесс, пожилые люди.

Введение

Обязательным условием осуществления педагогического исследования сущности социальной активности пожилых людей является опора на теоретико-методологические подходы. Педагогика как наука имеет весьма разветвленную систему методологических подходов (системный, деятельностный, личностный, комплексный, средовой) и др. Особую значимость в решении проблемы развития социальной активности имеет аксиологический подход, тесно связанный с реализацией новой гуманистической модели. Гуманистическая модель развития социальной активности имеет комплексную систему, рассматривающую высшей ценностью индивида и его гармоничное всестороннее развитие.

Согласно данным педагогической энциклопедии Давыдова В.В., под аксиологией принято понимать «философское учение о материальных, культурных, духовных, нравственных ценностях личности, коллектива, общества, их соотношении с миром реальности, изменении ценностно-нормативной системы в процессе исторического развития» [4, с. 50-54]. В современном педагогическом словаре аксиология представлена как «философская теория общезначимых принципов, определяющих направленность человеческой деятельности, мотива-

цию человеческих поступков» [7, с. 34-39].

Материалы и методы исследований

Историческое становление аксиологии как отдельного научного направления было заложено благодаря исследованиям М. Вебера, В. Виндельбанда, И. Канта, Р.Г. Лотце, Г. Риккерта, М. Шелера и др., а феномен «аксиология», в научный лексикон, был введен П. Лапи (1902 г.). Отечественный научно-исследовательский взгляд на аксиологический подход получил полноценное развитие после 60-х годов. Разработкой аксиологического подхода занимались: Гончаров С.З., Докучаев И.И., Здравомыслов А.Г., Коган М.С., Леонтьев Д.А., Розов Н.С., Тугаринов В.П., Яницкий М.С. и др. [2, с. 66-69].

Постепенно аксиология перестает быть аппаратом исключительно философских научных воззрений и утверждает стержневой методологический ориентир современной педагогики, с ориентацией на новое направление «педагогическую аксиологию». В педагогической энциклопедии понятие «аксиология педагогическая» трактуется как «область педагогического знания, исследующая ценности развития, как смыслообразующие основания человеческого бытия, которые задают направленность конкретных поступков, мотивы

вированности человеческой жизни, проявления социальной активности» [4, с. 255-254].

Педагогическим исследованием аксиологической основы развития социальной активности личности занимались Асташова Н.А., Булынин А.М., Слостенин В.А., Чижаква Г.И., Кирьякова А.В. и др. [5, с. 2-8]. Исследовательским аппаратом аксиологического подхода в развитии социальной активности личности пожилого человека, представлена педагогическая система, требующая специфики в содержании данного подхода. Специфика связана с особенностями и характеристикой возраста субъектов педагогического воздействия, областью применения в разнородных вариантах проявления социальной активности и реализацией социально-культурных потребностей пожилых людей в самоактуализации.

Педагогическое исследование потенциала аксиологического подхода в решении проблем развития социальной активности личности пожилых людей осуществлено в трудах Бим-Бада Б.М., Булынина А.М., Абрамовой Г.С., Горбачевой Д.А., Змеёва С.И., Масюкова Н.А., Равкина З.И., Ручки А.А., и др.

Результаты и обсуждения

В целом, повышение интереса к ценностному подходу связано с социокультурным обновлением общества, преобразованием социальной инфраструктуры. А также, с принципиальным ориентированием исследования особенностей социальной активности пожилых людей, при котором данный феномен рассматривается сквозь ценностную призму возможностей удовлетворения их социокультурных потребностей.

Среди множества принципов аксиологического подхода выделим связанные с проблемой социальной активности пожилых людей (Кирьякова А.В., Слостенин В.А., Абульханова – Славская Е.А.) [1, с. 120-125], [6, с. 345-239]:

- равнозначность научных взглядов аксиологического генеза, в рамках единой социально-педагогической системы ценностей;
- социально-культурное единство участников в процессе развития социальной активности, поиск оснований в диалоге для утверждения культурных ценностей;
- аксиологическая интериоризация, как результат накопления, субъектами исследуемого феномена, положительного опыта в процессе общественно-полезной деятельности, проявлении эмпатии, реализации потребности в удовлетворении социально-творческих потребностей;
- аксиологические доминанты, как процесс развития новых устойчивых интересов у людей пожилого возраста, утверждающие стратегическое направление социальной активности, содействующее

самоизменению, мотивированию и ценностному ориентированию.

Существенными особенностями использования аксиологического подхода в педагогическом процессе развития социальной активности пожилых людей являются: исследование ценностного генеза изучаемого феномена, применительно к технологиям, приемам и средствам педагогической действительности; результат реализации аксиологического подхода в развитии социальной активности пожилых людей, в конечном счете, обусловлен присвоением культурных ценностей, содействующих всестороннему целостному удовлетворению потребностей в самоактуализации и самореализации.

На основе педагогических исследований феномена ценностей Лукьянова В.Г., Смирнова С.А., Шиянова Е.Н. и др. [3, с. 156-165], выделим следующие аксиологические функции, связанные с развитием социальной активности пожилых людей: гностическая функция, содействующая выявлению ценностей, имеющих общественно полезную значимость; функция ориентированности, содействующая определению субъекта в выборе ценностей, осуществляющих реализацию социальных, культуротворческих потребностей; функция оценивания, ранжирующая порядок ценностной значимости; технологическая функция, содействующая подбору наиболее подходящих педагогических средств и методов; интегративная функция, содействующая внедрению социально ориентированных ценностей в педагогический процесс развития социальной активности личности пожилого возраста.

Реализация указанных аксиологических функций обеспечивает определение, структурирование и усвоение системы культурных ценностей, имеющих ключевое значение для педагогически направленного процесса развития социальной активности личности пожилого человека. Также, аксиологические функции способствуют упорядочению педагогического процесса развития социальной активности и ориентируют на достижение его основной цели: гармоничное развитие личности пожилого человека, владеющего навыками проектирования самоактуализации и саморазвития.

Примером направленного педагогического процесса развития социальной активности пожилых людей является Республиканский фестиваль авторской песни «Берег Дружбы» Алданского района Республики Саха (Якутия). С пожилыми людьми, имеющими творческий потенциал в поэтическом любительском направлении, осуществляют консультативно-информационную, образовательно-творческую деятельность поэты, литераторы. В процессе образовательно-творческого взаимодействия происходит корректировка авторских поэтических произведений пожилых людей, транслирование личностного творчества на публичных площадках,

публикация авторских произведений в тематических сборниках. Реализуя потребности в творческом саморазвитии, пожилые люди обретают уверенность в своих силах, признание таланта, удовлетворение от творческого поиска, поэтические произведения становятся более качественными и привлекательными для авторов песен и композиторов, возникают творческие союзы. Следующим примером развития социальной активности пожилых людей может служить Алданский фестиваль семьи, любви и верности, где пожилые люди пробуют себя в добровольческой общественно-полезной деятельности. В процессе прохождения инструктажа, под руководством специалистов социально-культурной сферы, пожилые добровольцы организуют развлекательный контент для детей и взрослых на различных площадках фестиваля. Пожилые люди легко располагают к творческому общению детскую аудиторию, интуитивно, учитывая накопленный жизненный опыт, распознают оттенки эмоций, участников фестиваля. Самореализуясь, в социальной роли волонтера, пожилые люди чувствуют личностную значимость, ощущают командный дух в процессе организации культурного события, на равне с другими членами творческого коллектива.

Выводы

Поскольку процесс развития социальной активности

пожилых людей имеет постоянный и непрерывный характер, то и развитие системы ценностей также не прерывно. Достижение цели по развитию личностной системы ценностей пожилых людей в процессе проявления социальной активности, сообщаемой с требованиями общества, усложняется. Это связано с интериоризацией ценностей, мигрирующих с одного уровня на другой, меняя, в определенные периоды жизни свою значимость. Специалистам социально-культурной сферы, для достижения высоких результатов при организации педагогического процесса развития социальной активности, необходимо учитывать базовый характер системы ценностей личности пожилого участника.

Следовательно, рассматривая аксиологический подход как основу педагогического исследования сущности социальной активности пожилых людей, отметим, что развитие системы ценностей, как содержательного наполнения взаимодействия субъектов данного педагогического процесса, означает определение творческих и социально-полезных действий с позиции наибольшей значимости для саморазвития и самореализации личности пожилого человека. Так как, в педагогике, категория «ценность» имеет основную значимость и определяет само содержание процесса развития социальной активности, формируя характер конечного результата педагогического воздействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А., Время личности и время жизни. / К.А. Абульханова-Славская, Т.Н. Березина - СПб.: Алетейя, 2001. - 299 с.
2. Ариарский М.А. Педагогическая культурология в системе реализации созидательного потенциала культуры / М.А. Ариарский // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2011. № 2. С. 66-69.
3. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов и др. — М.: Издат. центр «Академия», 1998. — 512 с.
4. Педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. — Москва: Большая рос. энцикл., 1993-1999.
5. Слостенин В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования / В.А. Слостенин // Магистр. 1994. № 6. С. 2-8.
6. Слостенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. — М.: Масс-Медиа, 2012. — 540 с.
7. Современный словарь по педагогике [Текст]: словарь / автор-составитель Е.С. Рапацевич. - Минск: Современное слово, 2001. - 925 с.

© Помалейко Анастасия Леонидовна (apomaleuko@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАСТАВНИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

MENTORING MODEL OF SUPPORTING PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS OF SPECIALIZED CLASSES IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION

L. Salavatulina
E. Gnatyshina
A. Vorozheykina

Summary: Support and accompaniment of students of psychological and pedagogical classes at universities is an urgent task for continuous additional pedagogical education. In this regard, the authors of the article actualize the problem of searching for new forms of mentoring in pre-professional training of pedagogically gifted schoolchildren. The article emphasizes that the conceptualization of original mentoring solutions ensures professional self-determination, the formation of pedagogical knowledge and skills, as well as a personalized position in choosing an individual style of pedagogical activity. The purpose of the study is defined as a theoretical and practical justification and development of the mentoring model «student-pupil» in the system of continuous pedagogical education. The main results of the study are related to the consideration of the psychological and pedagogical meaning of mentoring in the process of professional self-determination, taking into account the parameters of career guidance choice and the degree of individualization and personification of pre-professional training in the system of continuous pedagogical education. Based on the ideas of a participatory approach, functional roles of mentors in the process of effective interaction between students and pupils of specialized classes are proposed. The developed conditions for the implementation of the described model will contribute to the effective implementation of the research results in the practice of educational organizations. The ideas presented by the authors can serve as a basis and source for determining measures to support pedagogically gifted schoolchildren in the context of pre-professional training for the purpose of their professional self-determination and achieving a personally significant result of future professional activity.

Keywords: mentoring, professional self-determination, professional development, continuous education, specialized training, psychological and pedagogical class, support, mentor, pre-professional training, forms of mentoring.

Салаватулина Лия Рашитовна

кандидат педагогических наук, доцент,
Федеральное государственное образовательного
учреждение высшего образования «Южно-уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет (г. Челябинск)
salavatulina@csru.ru

Гнатышина Екатерина Викторовна

доктор педагогических наук, доцент,
Федеральное государственное образовательного
учреждение высшего образования «Южно-уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет (г. Челябинск)
gnatyshinaev@csru.ru

Ворожейкина Анфиса Вячеславовна

кандидат педагогических наук, доцент,
Федеральное государственное образовательного
учреждение высшего образования «Южно-уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет (г. Челябинск)
vorogeykinaav@csru.ru

Аннотация: Проблема исследования и обоснование ее актуальности.

Авторы статьи актуализируют проблему поиска новых форм наставничества в допрофессиональной подготовке педагогически одаренных школьников. В статье подчеркивается, что концептуализация оригинальных решений наставничества обеспечивает профессиональное самоопределение, формирование педагогических знаний и умений, а также персонализированной позиции в выборе индивидуального стиля педагогической деятельности. **Цель исследования** определяется как теоретико-практическое обоснование и разработка наставнической модели «студент-ученик» в системе непрерывного педагогического образования. Основные **результаты** исследования связаны с рассмотрением психолого-педагогического смысла наставничества в процессе профессионального самоопределения, учитывающего параметры профориентационного выбора и степени индивидуализации и персонализации допрофессиональной подготовки в системе непрерывного педагогического образования. На основе идей партисипативного подхода предложены функциональные роли наставников в процессе эффективного взаимодействия студентов и учеников профильных классов. Изложенные авторами идеи могут служить основанием и источником для определения мер поддержки педагогически одаренных школьников в условиях допрофессиональной подготовки с целью их профессионального самоопределения и достижения лично-значимого результата будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: наставничество, профессиональное самоопределение, профессиональное развитие, непрерывное образование, профильное обучение, психолого-педагогический класс, сопровождение, наставник, допрофессиональная подготовка, формы наставничества.

Введение

Направленность образовательных организаций на профориентационную модель развития профессионального самоопределения учащихся не в полной мере решает актуальные проблемы допрофессиональной подготовки. Сегодня особенно остро стоит задача выявления, поддержки и сопровождения педагогически одаренных учащихся, владеющих не только предпрофессиональными умениями, но и личностными качествами будущего педагога. Новые подходы к профессиональному самоопределению и становлению в системе непрерывного педагогического образования позволяют решить проблему раннего включения в профессию и формирования социально-педагогических компетенций [1].

Педагогические вузы, отвечая глобальным социальным вызовам и запросам общества, совместно с региональными органами власти, решают новые задачи построения концепции непрерывного педагогического образования, отдавая приоритет такой образовательной инфраструктуре, которая в полной мере способна реализовать новые подходы передачи профессионального опыта и непрерывного повышения квалификации на основе принципов индивидуализации и персонификации. Тем самым актуализируется многоуровневое образовательное пространство на всех этапах подготовки педагогических кадров, начиная с профильных классов психолого-педагогической направленности, что позволяет реализовать цели консолидации ресурсного потенциала для повышения качества подготовки высококвалифицированных кадров для системы образования [2].

Безусловно, подготовка учащихся психолого-педагогических классов предполагает комплексную концептуальную работу и внедрение механизмов эффективной допрофессиональной подготовки школьников. На наш взгляд, целостная, структурированная система наставничества всесторонне и полно раскроет содержательное наполнение довузовской подготовки и сопровождения профессионального самоопределения педагогически одаренных школьников.

Несмотря на многообразие исследований проблемы наставничества в системе образования, она остается малоизученной в контексте реализации профориентационной деятельности и формирования предпрофессиональных умений учащихся с учетом вызовов и трансформации современного непрерывного педагогического образования. Не определены перспективные направления и формы наставнических практик в допрофессиональной подготовке; не раскрыты принципы организации наставничества в системе «профильный психолого-педагогический класс- педагогический вуз»; не изучены связи и функции между компонентами на-

ставнической модели сопровождения профессионального самоопределения учащихся; не выявлен психолого-педагогический смысл содержания наставнических практик в системе непрерывного педагогического образования. В рамках данной статьи будут предложены концептуальные основы наставнической модели профессионального самоопределения будущих педагогов-выпускников психолого-педагогических классов в открытом образовательном пространстве педагогического университета.

Обзор литературы

Различные аспекты реализации наставнических практик рассматриваются в исследованиях В.И. Блинова, О.С. Быстрицкой, Д.Ф. Ильясова, И.И. Фалыхова и других [3, 4, 5, 6]. В работе Ф.А. Белова раскрывается наставническая роль педагога в профориентации учащихся [7]. Автор справедливо указывает, что непрерывное образование делает наставничество вектором профессионального становления молодого поколения. Т.В. Гаврутенко в своем исследовании опирается на коллаборацию ресурсов педагогического университета и общеобразовательной организации с целью реализации технологии наставничества, подчеркивая ее значимость для осознанного выбора профессии [8]. Л.П. Шустова описывает этапы и формы реализации проекта наставничества в дополнительном образовании, обосновывая его социокультурную направленность с позиции «самоактуализации и самореализации субъектов образовательного процесса» [9]. В настоящее время представлены различные организационно-педагогические условия реализации наставничества в образовании. Так, Е.И. Артамонова исследует основополагающие принципы и признаки, присущие наставничеству с позиции социальной и профессиональной адаптации молодых педагогов [10]. Т.С. Дороховой рассмотрены методические характеристики реверсивного наставничества и предложен диагностический инструментальный изучения компетенций и качеств наставника [11]. Е.Г. Гиндес изучены «концептуальные составляющие наставничества в высшем образовании с позиции профессионального подхода, отражающего становление, адаптацию и выполнение трудовых функций наставляемого» [12]. М.А. Червонный рассматривает комплекс педагогических условий подготовки будущих педагогов на основе практики наставничества [13]; Е.Л. Башманова анализирует рассматриваемый феномен как «метапрактику гуманистического вектора высшего образования» [14]. Следует отметить, что основное внимание теоретических исследований направлено на описание психолого-педагогических эффектов наставнической деятельности в развитии субъектов образовательной организации и обеспечении их профессиональной деятельности [15; 16].

Анализ целевых ориентиров государства на востре-

бованность новых подходов к реализации непрерывного педагогического образования, обзор существующих теоретических ресурсов и действующих практик наставничества свидетельствуют об актуальности и значимости проблемы исследования.

Методология (материалы и методы)

Методологической основой исследования выступают идеи и положения системного подхода (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Б.Г. Юдин и др.), которые обуславливают и определяют значимость единства основных компонентов и направлений наставничества (социально-культурное, практико-ориентированное, профессионально-образовательное и др.). Логически оправдан мотивационно-ценностный подход (О.С. Газман, Е.П. Ильин, И.С. Ломакина и др.), предполагающий актуализацию мотивации к реализации наставнической деятельности в системе непрерывного педагогического образования и осознание ее профессиональной ценности для будущих педагогов. Партисипативный подход (О.Ю. Афанасьева, Е.Ю. Никитина, Т.В. Орлова и др.) ориентирует на определение персонифицированных маршрутов наставничества с учетом индивидуальных запросов предпрофессиональной подготовки. Основой настоящего исследования является концепция непрерывного образования (В.В. Арнаутов, А.П. Владиславлев, Д.Ф. Ильясов и др.), позволяющая осуществить поиск нового содержания и сущностных направлений трансформации дополнительного профессионального педагогического образования на основе стратегий наставнического сопровождения субъектов предпрофессиональной деятельности в условиях непрерывности.

Значимым методом исследования является анализ и интерпретация специальной научной литературы, посвященной раскрытию идей наставничества на этапе подготовки к будущей профессиональной педагогической деятельности, принципам отбора наставнических моделей в содержательно-методической системе непрерывного педагогического образования, изучению потенциала наставнических практик в профориентационной работе в условиях профессионального самоопределения учащихся. Основные положения исследования являются результатом обобщения результативного опыта авторов в организации системы непрерывного дополнительного педагогического образования и реализации проекта предпрофессионального образования учащихся профильных классов психолого-педагогической направленности.

Результаты и их описание

Представление результатов исследования предполагает уточнение смысла наставничества в процессе профессионального самоопределения учащихся профиль-

ных классов в условиях непрерывного педагогического образования. Опираясь на мнения ведущих ученых по исследуемой проблеме, мы рассматриваем наставничество как универсальную технологию, обеспечивающую оптимальный уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности и достижению целей профессионального самоопределения через взаимодействие студентов и учащихся профильных психолого-педагогических классов в контексте трансляции ценностных установок на выбор будущей профессии. Мы полагаем, что наставническая модель «студент-ученик» позволит консолидировано решить задачи поддержки и сопровождения педагогически одаренных школьников, более того, создаст условия для профессионального становления студентов-наставников. Мы исходим из того, что роль наставников будут выполнять референтные для учащихся лица, обладающие устойчивой внутренней мотивацией, сформированностью ценностно-смысловых установок, имеющие высокие результаты в учебной, исследовательской, спортивной, волонтерской и других видах деятельности.

Деятельность наставника ориентирована на поэтапное решение следующих задач:

- выявление учащихся, проявляющих интерес к педагогической профессии;
- формирование представлений о профессии педагога, трансляция ценностных установок, отражающих особенности педагогической деятельности;
- актуализация внутренней мотивации к реализации совместной деятельности в наставнических группах;
- сопровождение учащихся в соответствии с организационно-педагогическими направлениями наставничества (образовательное, проектное, практико-ориентированное и др.) в различных форматах взаимодействия студентов и школьников;
- создание условий для проявления познавательных инициатив и самостоятельного выбора учебно-профессиональной траектории с учетом индивидуальных образовательных запросов, и расширения допрофессионального опыта сопровождаемого.

Принимая во внимание уровень подготовки наставников и особенности единого образовательного пространства взаимодействия студентов и учащихся, направленных на адаптацию к условиям профессиональной деятельности, были определены их партисипативные роли: наставник-организатор, наставник-консультант, наставник-индивидуальный сопровождающий.

Основная функция наставника-организатора – вовлечение сопровождаемого в различные виды деятельности, с последующим выстраиванием траектории развития по направлениям профессионального само-

определения (образовательное, коммуникативное, социально-культурное, практико-ориентированное и др.).

В фокусе внимания наставника-консультанта – развитие академической мобильности в достижении персонализированных целей допрофессиональной подготовки. В зависимости от индивидуального образовательного маршрута сопровождаемого, наставник организует консультативную деятельность в плоскости базовых процессов адаптации, сопровождения, обучения, социализации, профориентационной навигации и т.д.

Наставник-индивидуальный сопровождающий на основании актуальных потребностей и индивидуальных запросов осуществляет наставническую деятельность дальнейшего профессионального развития учащегося профильного класса. Он организует процесс обучения и сопровождения по выбранным учеником направлениям, акцентируя внимание на развитие профессиональных качеств и умений, с целью дальнейшей самореализации в различных видах деятельности и проектирования индивидуальной траектории самоопределения.

В рамках организуемого исследования были определены этапы наставнической деятельности в формате «студент-ученик», отражающие специфику единой экосистемы сопровождения учащихся профильных классов в профориентационной среде педагогического университета.

Содержанием первого организационного этапа является создание оптимальных условий для реализации программы наставничества. Это формирование наставнических групп или пар из числа успешных студентов и мотивированных на педагогическую профессию школьников. Важным является диагностика готовности к реализации наставничества, с одной стороны, и педагогической одаренности с другой. Наставники организуют информационные встречи, направленные на презентацию дополнительных образовательных программ, деятельности центров и мастерских, внутренних ресурсов университета с целью проектирования индивидуальной траектории профессионального развития и самоопределения учащихся. Усиление профессиональной направленности организуемых мероприятий обеспечивает конструирование персонализированной образовательной программы наставничества через интеграцию проектных, практико-ориентированных, проблемно-поисковых, тьюторских технологий. На этом этапе учащиеся взаимодействуют с наставниками-организаторами, которые соотносят образовательные запросы учащихся, их интересы и мотивы выбора профессии с основными направлениями допрофессиональной подготовки в вузе, актуализируя алгоритмы осознанного выбора педагогической профессии. Дидактический инструментарий организационного этапа наставничества: беседа,

диагностическая методика, консультирование, рефлексия, информационные встречи, презентации и др.

На образовательно-профессиональном этапе учащиеся переходят непосредственно к освоению дополнительных общеразвивающих программ психолого-педагогической направленности. Опираясь на собственные интересы и результаты диагностики профессионально-важных качеств и умений, сопровождаемые с помощью наставников-консультантов осуществляют выбор образовательного курса и формы его изучения. Причем ученик самостоятельно расставляет акценты развития педагогических компетенций в различных видах профессиональной деятельности в зависимости от сформированных знаний, умений и персонализированных целей. На данном этапе наставник выполняет тьюторские функции, помогая спроектировать индивидуальную образовательную программу, обозначая стратегические и тактические ориентиры выбора профессии. Организация работы наставнических пар и групп осуществляется в рамках сопровождения изучения образовательных курсов, выполнения практических, проектных заданий. Возможно участие наставника-индивидуального сопровождающего в организации совместных с преподавателем лекционно-практических занятий, оказание помощи при выполнении итоговых проектов, включение наставляемого в различные виды профессиональной деятельности с позиции применения теоретических знаний на практике. Это может быть организация совместных мероприятий для различных возрастных категорий детей, участие в волонтерских событиях и др. При реализации данного этапа наставники используют тьюторские технологии, методы организации деятельности, методы сопровождения индивидуального образовательного маршрута, активизации познавательного интереса, нетворкинг и др.

Третий этап наставничества – практико-ориентированный. Он нацелен на сопровождение учащихся в практической профессиональной деятельности. Ученик профильного класса вместе с индивидуальным наставником реализует полученные на предыдущем этапе знания при решении ситуативных профессиональных задач. В масштабах университета реализуется кластер практической педагогической деятельности, обеспечивающий коллаборацию теоретического и практического обучения, с целью поддержки и сопровождения будущих педагогов в системе непрерывного педагогического образования. На базе педагогического технопарка «Кванториум» наставники обучают учащихся современным методикам и технологиям организации взаимодействия с детьми в образовательном процессе, анализируют эффективные воспитательные практики, информируют о современном оборудовании, средствах обучения и воспитания. Ядром данного этапа является реализация профессиональных проб учащихся психолого-педагогического класса, где

реализуют свои функции наставники-организаторы, консультанты и сопровождающие. Наставники-организаторы формируют условия и организуют мероприятия и ситуации осознанного выбора педагогической практики. Консультанты обеспечивают консультативную помощь по решению педагогических задач в конкретных профессиональных ситуациях. Наставники-сопровождающие осуществляют поддержку ключевых векторов самостоятельной педагогической деятельности учащихся профильных классов.

Мобильно-продуктивный этап позволяет наставляемым перейти от теоретических знаний к активному проявлению их на практике, опираясь при этом на опыт творческой деятельности и ценностно-смысловое отношение к будущей профессии. Учащийся, взаимодействуя с наставником выбирает направление реализации своего познавательного интереса. Это может быть научно-исследовательское направление, социально-культурное, образовательное, спортивное и др. В процессе индивидуальных и групповых консультаций разрабатывается программа вхождения в профессию через формирование индивидуальных траекторий учащихся по выбранному направлению. Необходимым условием организации наставнической деятельности на данном этапе является соответствие компетенций наставников выбранному направлению реализации персонифицированных возможностей учащихся. Так, в рамках научно-исследовательского направления наставники оказывают помощь при подготовке доклада к научно-практической конференции, организуют тьюторилы и мастерские по написанию научной статьи, проектной работы. Социально-культурное направление позволяет реализовать учащимся волонтерские компетенции, вожатское мастерство, умения организации событийных мероприятий. И здесь наставники создают условия проявления творческих инициатив, усиливая значимость социальных практик в педагогической профессии. В результате прохождения этого этапа формируются базовые процессы личности, позволяющие активно включаться в социально-образовательное пространство университета на основе ситуации выбора приоритетных направлений профессионального самоопределения.

На заключительном, рефлексивном, этапе учащиеся профильных классов совместно с наставниками анализируют результаты прохождения образовательного маршрута включения в педагогическую профессию. Рефлексивный анализ деятельности позволяет определить удалось ли раскрыть потенциал сопровождаемого, в полной ли мере он смог реализовать образовательные потребности и определиться с выбором профессии. Анализируется переход от качеств педагогически одаренного школьника к реальным действиям, характеризующим профессиональную активность и мобильность. Учащийся вместе с наставником корректирует индивидуальную

траекторию своего профессионального развития, определяя новые цели реализации своих возможностей в до-профессиональной подготовке. Это дает возможность вернуться на любой этап организации наставнической деятельности в ходе трансформации персонифицированных целей и определения нового содержания и направления раннего включения в профессию. Подобная цикличность позволяет учесть интересы и возможности всех субъектов наставнического сопровождения, модифицируя траекторию профессионального развития с позиции партисипативного управления.

Мы полагаем, что рассмотренные этапы организации наставничества в формате «студент-ученик» усиливают практико-ориентированную направленность на выбор педагогической профессии школьников, с другой стороны, повышают уровень практической подготовки студентов педагогического университета, соблюдая непрерывность и преемственность в системе «школа-университет».

Обсуждение

В Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете реализуются программы наставничества при сопровождении учащихся профильных классов в процессе их профессионального самоопределения. Это бесценный инструмент для развития педагогических навыков и приобретения положительного профессионального опыта. Так, при изучении дополнительной программы «Педагогика и психология» назначаются кураторы групп из числа студентов, которые помогают выявить образовательные дефициты учеников и, опираясь на принцип индивидуализации, вовлекают их в учебную среду. Они организуют интерактивные занятия, помогают в выполнении проектных исследований по разделам программы, проводят информационно-коммуникативные семинары и консультации по изучению сложных тем и выбору образовательных траекторий.

Студенты-наставники разрабатывают и реализуют мероприятия, способствующие самоопределению школьников в педагогической профессии. Так, в рамках стратегической сессии «Архитектура личностного и профессионального самоопределения» они совместно с учащимися составляют дорожную карту, маршрут которой позволяет определиться с ключевыми личностными и профессиональными компетенциями, необходимыми в будущей профессии. Организуя дизайн-сессию «Карьерная навигация и стратегии профессиональной траектории», наставники создают условия для проектирования и выбора индивидуальной траектории развития профессионального пути и потребности в профессиональном самоопределении посредством формирования целостного представления о педагогической деятельно-

сти. При реализации серии образовательных мероприятий «Один день в университете» студенты-наставники сопровождают школьников на лекциях и практических занятиях, организуют экскурсии, обмениваются опытом обучения на разных факультетах, выявляют ресурсы дальнейшего взаимодействия и стратегического партнерства по включению учащихся в образовательную среду университета.

Стоит отметить роль наставников в организации профессионально-педагогических проб «Я в педагогической профессии». Они составляют план включения в педагогическую профессию и реализации творческого потенциала ученика в роли вожака тематической смены университетского лагеря, помощника учителя начальных классов, социального педагога или дефектолога. Одной из генеральных задач является сопровождение в ходе проведения воспитательного мероприятия, как результата изучения воспитательных практик.

Безусловно, в ходе реализации наставнических программ наставник выполняет разные роли: организатора, консультанта, тьютора, фасилитатора, индивидуального сопровождающего, коуча, ментора. Но его ключевыми компетенциями являются эрудированность, педагогические способности, коммуникативные навыки, креативность, заинтересованность.

Применение модели наставничества «студент-ученик» в системе непрерывного образования требует, на наш взгляд, соблюдения следующих условий:

- разработка мотивационного механизма наставнической деятельности как необходимого элемента развития профессионального мастерства;
- актуализация эффективных форм взаимодействия наставников и наставляемых, способствующих созданию комфортных условий профессионального самоопределения и освоения будущей педагогической деятельности;
- проектирование социально-педагогической среды, позволяющей включать учащихся в социально активную и педагогическую деятельность;
- психолого-педагогическая поддержка учащихся профильных классов в осваиваемой деятельности, с целью формирования ценностно-смысловых установок выбора педагогической профессии, овладения предпрофессиональными знаниями и умениями;
- организация событийных профориентационных мероприятий, способствующих формированию профессиональной мотивации и раскрытию педагогического потенциала учащихся;
- направленность наставнической деятельности на построение и реализацию персональной образовательной траектории, учитывающий индивидуальный познавательный запрос учаще-

гося в приобретении опыта профессиональной деятельности.

По существу, список организационно-педагогических условий можно продолжить, но они должны быть направлены на поиск инновационных решений улучшения, обогащения и преобразования института наставничества в высшей школе с учетом непрерывности педагогического образования.

Выводы

В статье была обоснована необходимость организации наставнической модели «студент-ученик» в системе непрерывного педагогического образования с целью сопровождения профессионального самоопределения учащихся профильных классов психолого-педагогической направленности. Мы полагаем, что реализация системы наставничества для учащихся психолого-педагогических классов способствует развитию мотивации к профессии, приобретению предпрофессиональных умений, а также освоению опыта самостоятельной педагогической деятельности на основе выбора индивидуального образовательного маршрута планирования карьеры и получения образования. Для студентов-наставников - это возможность расширить свои профессиональные компетенции в реальных ситуациях педагогической деятельности. Подобная взаиморесурность усиливает эффективность реализуемых целей непрерывного педагогического образования.

Проведенный анализ литературы, а также обоснование методологических направлений исследования констатирует актуальность и целесообразность выявленного психолого-педагогического смысла наставнической деятельности.

Проведенное исследование позволило авторам статьи определить этапы наставнической деятельности, отражающие специфику организации допрофессиональной подготовки и сопровождения учащихся профильных классов в педагогическом университете: организационный, образовательно-профессиональный, практико-ориентированный, мобильно-продуктивный, рефлексивный.

Для выявления эффективности наставнической деятельности были сформулированы основные задачи ее реализации, с целью конкретизации института наставничества в высшей школе.

Авторами предложены функциональные роли наставников: организатор, консультант, индивидуальный сопровождающий, которые отражают стратегическую целостность взаимодействия студентов и учащихся в процессе профессионального самоопределения.

Стоит отметить практическую значимость предложенных идей реализации наставничества в непрерывной системе «школа-университет», которые могут быть использованы при определении мер поддержки учащихся профильных классов, планирующих обучение по

программам подготовки педагогических кадров. Материалы статьи будут интересны специалистам института непрерывного и дополнительного образования, довузовской подготовки, а также кураторам педагогических классов в образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрицкая, О.С. Наставничество как один из инструментов формирования готовности обучающихся к выбору педагогической профессии / О.С. Быстрицкая. – Текст: непосредственный // Педагогическая перспектива. – 2024. – № 1(15). – С. 66-73.
2. Ворожейкина, А.В. Содержательно-методические аспекты реализации тьюторского и менторского сопровождения в системе непрерывного дополнительного профессионального образования / А.В. Ворожейкина, В.С. Цилицкий. – Текст: непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 7. – С. 771-777.
3. Белоус, О.В. Практика наставничества как механизм поддержки профессионального развития тьюторов образования / О.В. Белоус, Ж.А. Арушанян, В.Г. Василенко, О.В. Гончарова. – Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 6 (66). – С. 596-611.
4. Блинов, В.И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев. – Текст: непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 3. – С. 4-18.
5. Ильясов, Д.Ф. Формирование готовности успешных школьников к осуществлению наставничества в системе взаимоотношений «ученик-ученик» / Д.Ф. Ильясов, Н.Н. Стоянкина, Л.С. Науменко, В.В. Шишина. – Текст: непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 6. – С. 1-7.
6. Сажина, С.Д. Особенности организации наставничества в организации высшего образования / С.Д. Сажина. – Текст: непосредственный // Человек. Культура. Образование. – 2020. – № 2(36). – С. 175-184.
7. Белов, Ф.А. Роль учителя-наставника в профориентации школьников / Ф.А. Белов. – Текст: непосредственный // Вестник науки. – 2023. – № 10(67). – Т.1. – С.77-83.
8. Гаврутенко, Т.В. Наставничество будущих учителей как механизм развития профессионального самосознания учащихся психолого-педагогических классов / Т.В. Гаврутенко, С.Е. Максимова. – Текст: непосредственный // Наука и школа. – 2022. – № 3. – С. 86-93.
9. Шустова, Л.П. Образовательный проект наставничества как одна из социокультурных практик учреждения дополнительного образования / Л.П. Шустова, Е.Г. Головина, С.Н. Пашкилина. – Текст: непосредственный // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4(53). – С. 24-29.
10. Артамонова, Е.И. Наставничество как проявление качества профессиональной подготовки будущего преподавателя вуза / Е.И. Артамонова, О.В. Тесленко. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 3. – С. 13-24.
11. Дорохова, Т.С. Опыт исследования феномена реверсивного наставничества в системе общего образования / Т.С. Дорохова, Ю.Н. Галагузова, А.И. Матвеева, Г.А. Кругликова. – Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 1 (61). – С. 624-640.
12. Гиндес, Е.Г. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития / Е.Г. Гиндес, И.А. Троян, Л.А. Кравченко. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 8-9. – С. 110-129.
13. Червонный, М. А. Педагогическое сопровождение подготовки будущих педагогов на основе наставничества в интегрированном образовательном пространстве высшего педагогического и дополнительного образования / М.А. Червонный. – Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2018. – № 432. – С. 199-204.
14. Башманова, Е.Л. Наставничество как метапрактика поддержки гуманистического вектора в развитии высшего образования / Е.Л. Башманова. – [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 12. – С. 137-150. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2023/231131.htm> (дата обращения 09.07.2024).
15. Мусхаджиева, Т.А. Об эффективных формах наставничества в образовательной организации / Т.А. Мусхаджиева. – Текст: непосредственный // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2023. – Т. 22, № 3. – С. 92-99.
16. Исланова, Н.Н. Современные методические подходы к организации наставничества в системе школьного образования / Н.Н. Исланова. – Текст: непосредственный // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2020. – № 3. – С. 256-269.

© Салаватулина Лия Рашитовна (salavatulina@csru.ru), Гнатышина Екатерина Викторовна (gnatyshinaev@csru.ru), Ворожейкина Анфиса Вячеславовна (vorogeykinaav@csru.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРЕДСТВА ПОТРЕБЛЕНИЯ КИНЕМАТОГРАФА КАК ИНСТРУМЕНТ ДОСТИЖЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ

Сафронов Иван Александрович

аспирант, Государственный университет просвещения,
(г. Москва)
Kazak1909@ya.ru

MEANS OF CINEMA CONSUMPTION AS A TOOL FOR ACHIEVING PEDAGOGICAL GOALS

I. Safronov

Summary: The study examines the issue of changing the way modern people consume information. This was especially evident in the field of artistic material and the pedagogical process, since both directions affect interaction with the personality of the viewer-student. The aim of the study is to identify intersections in the ways of processing artistic cinematography materials and archetypes of students. The objectives of the study included the analysis of the characteristics of the films «The Irishman» by Martin Scorsese and the dilogy «Dune» by Dani Villeneuve, in particular in terms of timing and audience reaction. It was also necessary to correlate viewer criticism and the change in digital reality, ways of processing movies for popular short video formats. The information received was analyzed and correlated with the types of students who were divided according to the correspondence of the model of consumption of artistic information with behavior within the educational process. The hypothesis of the study was that by analyzing the format of interaction with material in the media environment that is widespread today, it will be possible to transfer this experience to the educational process, finding similarities in the response of the modern viewer to artistic techniques and the reaction of groups of students to the subject material. The correspondence was determined within the framework of the study and methods of pedagogical work based on various formats of short video materials on artistic cinematography were proposed, which, according to the authors of the study, will improve the emotional involvement of the student in the process of studying the subject material.

Keywords: cinema, edits, student, viewer, pedagogical process, consumer goods.

Аннотация: Исследование рассматривает вопрос изменения способов потребления информации современным человеком. Особенно ярко это проявилось в сфере художественного материала и педагогического процесса, так как оба направления затрагивают взаимодействие с личностью зрителя-обучающегося. Целью исследования является выявление пересечений в способах переработки материалов художественного кинематографа и архетипов обучающихся. В задачи исследования входил анализ характеристик кинолент «Ирландец» Мартина Скорсезе и диологии «Дюна» Дэни Вильнёва, в частности по параметрам хронометража и реакции аудитории. Также требовалось соотнести зрительскую критику и изменение цифровой реальности, способов переработки лент под популярные форматы коротких видео. Полученная информация была проанализирована и соотнесена с типами обучающихся, которые были разделены по соответствию модели потребления художественной информации с поведением в рамках образовательного процесса. Гипотеза исследования состояла в том, что, анализируя распространённый на сегодня формат взаимодействия с материалом в медиасреде получится перенести данный опыт на образовательный процесс, обнаружив схожесть в отклике современного зрителя на художественные приёмы и реакцией групп обучающихся на предметный материал. Соответствие было определено в рамках исследования и предложены методы педагогической работы, основанные на различных форматах коротких видео материалов по художественному кинематографу, что, по предположению авторов исследования, улучшит эмоциональную вовлечённость обучающегося в процесс изучения предметного материала.

Ключевые слова: кино, эдиты, обучающийся, зритель, педагогический процесс, средства потребления.

В настоящее время существует тенденция к цифровизации образования, которая включает в себя расширение спектра педагогического инструментария благодаря применению новейших медиа ресурсов и современных технологий. Данный процесс включает в себя не только использование общих цифровых средств работы, таких как электронный журнал или интерактивные доски, но и поиск новых способов донесения материала до обучающихся [5]. Тем не менее, понятие «новый» не означает, что в отечественной педагогической науке нет успешного опыта интеграции медиа в образовательный процесс. Основной аспект заключается в том, что процесс интеграции должен соот-

ветствовать технологическому прогрессу и через адаптацию методов воздействовать на весь педагогический процесс в целом. Актуальность и адаптация выступают основой взаимоотношений преподаватель-обучающийся, так как сохранение общей базы общения позволяет сконцентрироваться на выполнении дидактических целей и задач, сокращая время взаимной адаптации [12]. В соответствии с данным направлением необходимо обозначить основные рамки рассматриваемых средств взаимодействия. Одной из наиболее часто затрагиваемых тем в вопросе работы с современным поколением обучающихся есть определённый уровень привычки к медиа материалам короткого цикла, что вызвано об-

щей тенденцией большой массы интернет-материалов использовать формат коротких видео с поверхностной информацией о рассматриваемом объекте.

Современный кинематограф столкнулся с данным вопросом в последние несколько лет, когда популярность подобного формата значительно возросла среди зрителей, что вызвало серьёзные изменения на уровне тенденции создания кинопродуктов определённого хронометража. Обращая внимание на потребность фильма иметь в качестве основы определённую целевую аудиторию с собственными психологическими особенностями, фильмы, которые ориентируются на современную молодую аудиторию, предпочитают сокращать хронометраж до практически минимально допустимых значений в полтора часа [6]. Безусловно существуют определённые исключения, но они сталкиваются с особым акцентом на увеличенном хронометраже как с точки зрения создателей, так и зрителей, которые воспринимают ленту, как некий «особый опыт». В качестве примера данных картин стоит отметить различную реакцию на следующие фильмы в момент их выхода. Первый фильм – это «Ирландец» режиссёра Мартина Скорсезе, 2019 года выхода. Хронометраж ленты составляет 209 минут, от чего многие зрители столкнулись с потребностью делать перерывы при просмотре, что разрушало художественную целостность картины и стало причиной активных дискуссий о том, что 3-часовая длительность является излишней нагрузкой на зрителя, и кино должно быть более доступно и не вызывать физического чувства усталости. На момент выхода «Ирландца» прошло 4 года с официального выхода приложения «Musical.ly» и около года платформе «Tik Tok», которые популяризировали жанр коротких потоковых видео, но ещё не сформировали полноценные особенности восприятия художественного материала нового типа.

Иная ситуация наблюдалась при выходе фильма «Дюна: Часть вторая» режиссёра Дени Вильнёва, 2024 года. Длительность ленты составила 166 минут, что короче «Ирландца» на час. При этом лента является прямым продолжением и, по сути, оставшимся сюжетным элементом первой части 2021 года. Если обратить внимание на условия релиза, то следует отметить - диалогия «Дюна» разделена на части таким образом, что лишь совместно они представляют собой единое и законченное произведение. С одной стороны, это можно назвать ответом на претензии части зрителей к «Ирландцу», так как одиночный просмотр стал гораздо доступнее в условиях официального разделения. Обращая внимание на уже сформированную культуру переработки кинематографа в формат коротких видео, возросло количество материалов по теме. Стоит выделить два типа материалов. Первые представляют собой пересказы сюжета в серии минутных видео с использованием кадров из самой ленты, что является весьма важным способом популяризации

ленты, так как не все аспекты сюжета можно передать в столь коротком формате, и это спровоцирует зрителя на знакомство с фильмом. Данный формат весьма популярен: он является основным продуктом многих каналов на различных платформах.

Вторым типом материалов являются так называемые «эдиты». Происходящее от английского слова «изменение» или «редактирование», формат использует отрывки или кадры из определённых произведений под стилистически выбранную музыку, отвечающую настроению, к достижению ощущения, от которого стремится автор. По фильму «Дюна: Часть вторая» подобных эдитов появилось большое количество, и многие из них содержали отрывки, цитаты и образы ленты, формируя образ героического и монументального эпоса, который способен заинтересовать аудиторию, ищущую ролевые модели для формирования собственной личности. Данной чертой характеризуется именно подростковый период и, соответственно, видео такого формата в первую очередь воздействуют на молодую аудиторию, которая возможно и не знакома с оригиналом Фрэнка Герберта, но способна уловить настроение через короткие видео, публикующиеся в популярных сетях. На данном примере мы можем обратить внимание на инструмент разделения воздействия по целевым аудиториям. У зрителей, ознакомившихся с оригинальным литературным произведением, интерес к фильму был изначально, и они являются той аудиторией, которую нужно убедить в качестве адаптации и интерпретации, скрыв острые углы сценарных изменений. Зрители, которые узнали сюжет ленты через эдиты или иные короткие видео, скорее концентрировались на ощущениях и эмоциональных аспектах ленты, на том впечатлении, что она производит, нежели на сути рассматриваемых вопросов.

Тем самым мы можем определить разницу в реакциях аудитории на ленты тем, что использующий более привычный формат распространения и неадаптированные аспекты производства «Ирландец» столкнулся с большей критикой по хронометражу и не сумел установить тот контакт с массовой аудиторией, который удалось достичь диалогии «Дюны». Многие аспекты реакции аудитории, с которыми столкнулись описанные выше фильмы, стали одной из причин возникшей популярности формата многосерийных фильмов. Длительность серий позволяет порционно потреблять продукт и затрачивать меньше времени при получении как сюжетной информации, так и восприятии художественной целостности произведения как зритель. Сформированность культуры переработки художественных произведений позволяет нам использовать три типа восприятия информации для переноса из сферы кинематографа на педагогический процесс.

Обращаясь к трудам С. Ф. Платонова, мы можем об-

ратить внимание на особое отношение к художественному аспекту преподавания истории [7]. Он приводит в пример различные стадии развития исторической науки и обращает внимание, что на ранних этапах особый акцент делался на то, как сделать процесс передачи исторической информации привлекательным для слушателя. Данный подход в античной греческой вариации справедливо подвергается критике, так как в стремлении превратить факты в сюжет, результат переставал отвечать не только требованиям объективности, но происходило банальное искажение фактов в мифологическую сторону. Это вызвано не только личной позицией автора, но также самой спецификой исторической реальности и степенью сформированности науки в период античности. Тем не менее рациональная основа у данного подхода имеется. Если история не является привлекательной по своей форме, то и суть события, отдельные факты, даты, будет весьма затруднительно воспринять обучающемуся. Однако, если во времена Древней Греции появление богов пантеона в рассказе о Троянской войне могло восприниматься как часть культуры и вполне естественный элемент художественного выражения, то в настоящее время данный элемент бы стал настолько чужероден, что воспринимать информацию как минимально достоверную было бы весьма затруднительно. Соответственно, на примере развития исторической науки и преподавания истории мы можем определить, что важными факторами использования художественных средств в преподавании является отсутствие стремления исказить факты в угоду художественной целостности рассказа, а также актуальность выбранных методов преподнесения материала. Стоит отметить, что несмотря на стремление выделить средства формирования привлекательности предметного материала, результаты научного познания не становятся менее полезными и эффективными от того, что определённые обучающиеся могут найти их недостаточно увлекательными.

Вновь обращаясь к трём основным способам переработки художественной информации, каждый из них соотносится с определёнными архетипами обучающихся. Создание коротких роликов с пересказом основных сюжетных моментов есть, по сути, конспектирование и создание определённого шаблона материала без погружения в детали. Более глубокий уровень познания материала демонстрирует группа, которая в описанном выше примере исследует литературный первоисточник художественного продукта. В форме педагогического процесса её можно соотнести с теми, кто выходит за рамки базовой программы, знакомясь с дополнительными источниками и, соответственно, познавая не только предметную программу, но и аспекты полноценной науки. Данный тип относится к рациональному поиску информации, основанному в большей степени на логике, нежели на эмоциональной вовлечённости и заинтересованности. Таким образом, противоположностью пре-

дыдущей группе можно назвать создателей и зрителей материалов формата эдитов, так как их увлечение сюжетными деталями и персоналиями основано в первую очередь на эмоциональной связи с персонажами через определённую стилистическую основу.

Выделяя модель поведения обучающегося, педагог устанавливает набор инструментов и методов работы, которые будут наиболее подходящими в рамках педагогического процесса. Переходя непосредственно на педагогические приёмы, мы сможем использовать сильные стороны воздействия кинематографа на личность для достижения эффективности обучения. Кинопродукты в качестве результатов определённых сторон воздействия облегчают установление эмоциональной связи с материалом предмета и персоналиями, а также формируют определённые ценностные связи, способствуя как предметным компетенциям, так и воспитательным целям курса [11]. Средствами кинематографа выступают набор приёмов, которые воздействуют на зрителя на психологическом уровне. К ним относятся как операторская работа, сюжетные аспекты и общая художественная целостность, так и ценность произведения. Однако при попытках использования кинематографа в процессе занятий различного образовательного уровня педагоги сталкиваются с недостаточностью учебного времени для полноценного включения кинематографического продукта из-за длительного хронометража. По сути, преподаватели встречаются с той же проблемой, что и зрители, которые оказываются под дополнительной нагрузкой из-за того, что определённая аудитория в силу как личных, так и объективных причин не может полноценно воспринимать ленту. В связи с этим вполне логичным шагом стала бы адаптация переработки кинематографических средств в современный формат коротких видео, который был предложен самим поколением, на которое педагог старается воздействовать.

Формат краткого минутного пересказа длительное время являлся предметом попыток адаптации под педагогические функции. Перезапуск телепрограммы «Галилео» от 2020 года пытался преподнести в данном виде материалы по различным предметам, начиная от исторических справок, до определённых физических законов. Однако, по нашему мнению, создатели пренебрегли двумя важными аспектами так называемого «клипового мышления». Во-первых, данные короткие отрывки были частью самой передачи, но не публиковались отдельно, что усложняло доступ к представленному материалу и исключало случайность возможного знакомства обучающегося с роликом на просторах сети интернет. Вторым фактором является отсутствие эмоциональной составляющей, так как в пересказе любого сюжета важно сохранить структуру истории и создать интригу, которая позволит удержать внимание и интерес зрителя для того, чтобы в дальнейшем распространить это вовлечение на

полноценное изложение материала, не ограниченное коротким хронометражем.

Группа обучающихся, которая самостоятельно стремится к изучению материала, является наиболее восприимчивой к новой информации, однако и для них возможно использование описанных выше средств переработки материала [10]. Несмотря на личностные качества, возрастная категория предполагает определённую восприимчивость перед медиа технологиями и эмоциональным воздействием, служащим основой художественного воздействия. Используемые средства в данном случае стоит применять для углубления знаний и предметных компетенций, что позволит упростить восприятие материала обучающимися и так заинтересованными в процессе обучения.

Эдиты являются наиболее трудно адаптируемой педагогом формой донесения информации в актуальный формат, так как требуют определённого понимания психологической специфики поведения поколения в медиа среде и соотнесения шаблона создания эдита с предметным материалом. В данном случае другим серьёзным вопросом является попытка интеграции формата в процесс обучения без излишнего давления на обучающихся. И как раз аспект интеграции и является индивидуальным, обусловленным конкретными факторами существования группы. В качестве одного из вариантов стоит предложить создание эдитов по материалам и пу-

бликация их в частный канал преподавателя в одной из социальных сетей, либо же мессенджеров, созданных конкретно для публикации подобных видео образовательного характера.

Заключение

Художественные средства служат инструментами воздействия автора на зрителя, что обуславливает выбор методов создания итогового кинематографического продукта. В зависимости от целевой аудитории, рассмотренные средства могут оказывать влияние различной интенсивности. Вопрос адаптации информации и средств является аспектом популярности, а, следовательно, и эффективности ленты, что напрямую влияет на то, как сюжетная основа найдёт своё отражение в мировоззрении зрителя. Схожая ситуация наблюдается в педагогической среде, где предметный материал служит основой для дальнейшего преобразования и адаптации под нужды и особенности конкретных групп обучающихся. С использованием модели переработки кинематографических средств, которая применяется в современной медиа среде, появится возможность вовлечения личности на эмоциональном уровне в предметный материал. Это позволит в дальнейшем расширить спектр возможностей обучающихся по потреблению и анализу информации путём расширения набора как кинематографических средств, так и иных образовательных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гудков А.Н, Гудкова О.Н. Работа с видеоматериалами на уроках истории // Преподавание истории в школе. 2002. № 8. С. 51-55.
2. Забаркин, С.Н. Использование кино в воспитательной работе с учащимися старших классов / С.Н. Забаркин. - Тамбов: ИУУ, 1975. - 35 с.
3. Закиров О.А. Использование сталинских исторических картин на уроках истории // Преподавание истории в школе. 2009. № 6. С. 52-55.
4. Колесниченко М.Б. О роли кино в российском обществе: социологический взгляд / М.Б. Колесниченко, А.Н. Тетенов // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. 2021. Т. 1. С. 109-114.
5. Котова И.Е. Использование метода «кинопедагогика» в образовательно-воспитательной деятельности по патриотическому воспитанию школьников // Образовательное пространство в информационную эпоху: сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф., Москва, 07-08 июня 2022 г. / под ред. С.В. Ивановой, И.М. Елкиной. М.: Ин-т стратегии развития образования, 2022. С. 66-69.
6. Лубков А.В. Интерактивное пособие по кинопедагогике «Понимание с любовью» // Вопросы цифрового образования. 2020. № 3-4 (3-4). С. 12-65.
7. Платонов С.Ф. Полный курс лекций по русской истории. - Москва: Астрель, 2005. С. 704.
8. Прессман, Л.П. Использование кино и телевидения в целях развития речи учащихся на уроках русского языка и литературы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.П. Прессман. - М., 1963.
9. Рабинович, Ю.М. Принципы изучения кино в школе: метод. материал в помощь учителю / Ю. М. Рабинович. - Курган, 1969. - 62 с.
10. Сафронов И.А. Процесс формирования ценностей в видеоиграх // Современное педагогическое образование. 2024. №7. С. 31-35
11. Ситникова О.В. Кинопедагогика как средство художественного метода в педагогическом образовании // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2020. №4. С.125-142.
12. Черкасов Д.А. Воспитательный аспект кинопедагогике // X рождественские чтения. Православие и отечественная культура: потери и приобретения минувшего, образ будущего: (к 320-летию духовного образования за Уралом): межвуз. сб. науч.-метод. ст., Ишим, 02.11.2023. Ишим: Тюменский гос. ун-т, 2023. С. 340-343.

© Сафронов Иван Александрович (Kazak1909@ya.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КОРПУСОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Сибгатуллина Альфия Ашрафулловна

к.пед.наук, доцент, Елабужский институт Казанского
федерального университета
a.sibgatullina@bk.ru

THE USE OF LINGUISTIC CORPORA IN THE PROCESS FORMATION OF STUDENTS' RESEARCH COMPETENCIES

A. Sibgatullina

Summary: This article examines the possibility of forming the research competence of students – future linguists of translators through working with linguistic corpora. The paper discusses the main advantages of using corpora in teaching, including the development of skills of analysis, critical thinking and independent information retrieval. Some characteristic features of students' research competence are highlighted. A series of exercises developed by the author on the basis of two corpora can be of practical importance: the National Corpus of the Russian Language and the German-speaking Leipzig language Corpus.

Keywords: research competence, linguistic corpus, National Corpus of the Russian Language, Leipzig Corpus, educational process.

Аннотация: В данной статье рассматривается возможность формирования исследовательской компетенции студентов – будущих лингвистов переводчиков посредством работы с лингвистическими корпусами. В работе рассматриваются основные преимущества применения корпусов в обучении, включая развитие навыков анализа, критического мышления и самостоятельного поиска информации. Выделяются некоторые характерные особенности исследовательской компетенции студентов. Практическую значимость может представлять серия упражнений, разработанная автором на основе двух корпусов: Национального корпуса русского языка и немецкоязычного Лейпцигского языкового корпуса.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, лингвистический корпус, Национальный корпус русского языка, Лейпцигский корпус, образовательный процесс.

Введение

Актуальность исследования продиктована тем, что система подготовки студентов – лингвистов профиля «Перевод и переводоведение» нуждается на сегодняшний день в переосмыслении. Корреляция технологий перевода и цифровых информационно-коммуникационных технологий, особенности подготовки переводческих кадров в условиях «цифрового общества», наличие программ, нейросетей, выполняющих функции перевода, систем «больших данных» и т.д. – все эти реалии ведут к тому, что одной из базовых компетенций студента данного профиля должна стать исследовательская компетенция, основанная на умениях студента работать с современными информационными технологиями, умениях извлекать необходимые для серьезных лингвистических исследований данные из систем «больших данных».

Итак, в рамках данной статьи мы остановимся на исследовательских компетенциях студентов – будущих лингвистов переводчиков. Предметом нашего исследования станут лингвистические корпусы русского и немецкого языков. Цель нашей работы – проанализировать, каким образом работа с материалами данных корпусов будет способствовать формированию исследовательских компетенций студентов.

В ходе исследования использован комплекс общена-

учных методов и приемов (описательный, индуктивный, дедуктивный, метод контекстного анализа), элементы количественного анализа. В методологическом плане в работе используется подход к обучению как к исследованию: инструменты корпусной лингвистики рассматриваются одновременно и как объект изучения студентами и как средство получения ими нового знания.

Работа базируется на базовых понятиях исследования, к которым мы относим исследовательскую компетенцию, лингвистический корпус.

Исследования, посвященные формированию исследовательских компетенций студентов и применению лингвистического корпуса в обучении родному и иностранному языкам, составили методологическую базу нашей работы. К ним мы относим исследования, посвященные:

- использованию лингвистического корпуса в обучении иностранному языку (П.В. Сысоев, Ю.И. Семич, П.Ю. Золотов, Дерябина И.В. Клочихин В.В. и др.);
- формированию исследовательских компетенций личности (С.Н. Лукашенко, В.В. Трофимов, Л.А. Трофимова, В.Ф. Минаков и др.).

Теоретическая значимость исследования усматривается в том, что оно вносит вклад в развитие компетентностного подхода в образовании, уточняя характе-

ристики исследовательской компетенции студентов – лингвистов.

Практическую ценность работы видим в том, что ее результаты могут найти применение в курсах практического перевода студентов – лингвистов, а также послужить материалом для дальнейших исследовательских работ.

Характеристика основных понятий

Анализ понятия «исследовательская компетенция» можно встретить во многих работах (Арцев, 2005; Ефричева, Мельник, Михайлюкова, 2021; Зданович, 2012; Леонтович, 2004; Мишурина, 2016; Фёдорова, 2011; Хуторской, 2011). В рамках нашей статьи мы остановимся на определении М.Б. Шашкиной и А.В. Багачук (2006), которые подчеркивают, что «исследовательская компетенция имеет интегративную характеристику личности, которая предполагает владение методологическими знаниями, технологией исследовательской деятельности, признание и готовность к их использованию в профессиональной деятельности, отличающуюся устойчивой мотивацией» [15, с.113].

В рамках ФГОС 45.03.02 «Лингвистика» исследовательская компетенция студента отражается [12]:

- в УК-1 – способности студента осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;
- в ОПК-5 – способности работать с компьютером как средством получения, обработки и управления информацией для решения профессиональных задач;
- в ОПК-6 – способности понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности;
- в требовании обязательного наличия научно-исследовательской работы (получения первичных навыков научно-исследовательской работы во время обучения в ВУЗе).

В.В. Трофимов [7, с.62] указывает, что овладение учащимися исследовательской компетенцией предполагает следующие умения: правильно определять задачу исследования, умение описывать и делать выводы, формулировать рекомендации, находить нестандартные решения, проявлять инициативу, быть готовым к самостоятельному поиску информации, быть достаточно компетентным в методах независимых исследований, уметь интерпретировать результаты на высоком уровне; быть готовым к проектной и исследовательской деятельности и т.д.

С.Н. Лукашенко [4, с.12] разделяет исследовательские

компетенции выпускника вуза на две группы: исполнительские исследовательские и научно-исследовательские. Более подробно остановимся на предложенной автором классификации первых:

- анализировать, систематизировать и критически оценивать информацию для решения поставленных задач;
- анализировать различные подходы и методики решения задач;
- собирать и сопоставлять данные для написания рефератов, отчетов, докладов;
- анализировать результаты деятельности;
- строить модели процессов.

Особое значение для нашей работы имеют умения поиска, обработки и верификации информации в системе «больших данных», к которым мы относим лингвистические корпуса.

По определению Сысоева П.В. лингвистический корпус – это массив текстов, собранных в единую систему по определенным признакам (языку, жанру, времени создания текста, автору и т.п.) и снабженных поисковой системой. Лингвистический корпус может включать как письменные тексты (тексты газет, журналов, литературных произведений), так и транскрипты радио- и телепередач [11, с.99] Сысоев П.В., Золотов П.Ю. [9] выделяют следующие лингводидактические свойства корпусных технологий: многоязычие корпусов, возможность пользователя задавать условия поиска и расширять/ограничивать поиск в корпусе, контекстность, интернет-доступ к корпусу, гипертекстовая структура получаемых данных. Целесообразность создания и смысл использования Сысоев П.В. обозначает следующими предпосылками:

1. достаточно большой (репрезентативный) объем корпуса гарантирует типичность данных и обеспечивает полноту представления всего спектра языковых явлений;
2. данные разного типа находятся в корпусе в своей естественной контекстной форме, что создает возможность их всестороннего и объективного изучения;
3. однажды созданный и подготовленный массив данных может использоваться многократно, различными исследователями и в различных целях [8].

Учет данных лингводидактических свойств корпусных технологий необходим также и при формировании исследовательских компетенций студента. К проблеме возможности использования корпусных технологий в обучении русскому как иностранному и иностранным языкам обращались многие учёные. В частности Сысоев П.В., Семич Ю.И. [10] рассматривают корпусные технологии как основу для формирования умений письменных высказываний, Клочихин В.В. [2] анализирует вопросы формирования коллокационной компетенции обучаю-

щихся на основе электронного лингвистического корпуса. Работам использования лингвистических корпусов в обучении посвящены работы Черняковой Т.А. [13], Рязановой Е.А. [6], Дерябиной И.В. [1] и другие. Например, Чернякова Т.А. считает, что работа с лингвистическим корпусом позволяет развивать у студентов следующие навыки:

- соотносить зрительный образ слова с семантикой;
- раскрывать значение слов с помощью контекста;
- раскрывать полисемию слова с помощью контекстов;
- понимать значение слов с опорой на графические признаки (аффиксацию, конвертированные лексические единицы, заимствованные слова и т.п.);
- продифференцировать сходные по написанию слова;
- выявлять различия в употреблении близких по значению слов» [14, с. 13].

Но, несмотря на это, вопрос формирования исследовательских компетенций на основе корпусных технологий не нашёл, по нашему мнению, должного освящения.

Работа над формированием исследовательских компетенций студента на основе лингвистических корпусов была начата нами с небольшого анкетирования студентов 2-3 курса направления «Лингвистика», профиля «Перевод и переводоведение». Целью анкетирования являлось:

1. выяснить, насколько студенты знакомы с основными понятиями корпусной лингвистики;
2. определить, какой процент студентов имеет опыт работы с лингвистическим корпусом.

Вторым этапом было формирование у студентов общего представления о лингвистическом корпусе, важнейших его признаках, а также введение ключевых для корпусной лингвистики понятий.

Третий этап – составление и апробация заданий на формирование основных исследовательских компетенций студентов посредством использования материалов двух корпусов: Национального корпуса русского языка и Лейпцигского корпуса.

Четвёртым, завершающим этапом было обсуждение возможностей использования материалов лингвистических корпусов в текущих научно-исследовательских работах студентов и выделение методов и приёмов исследовательской деятельности, которыми пользовались студенты во время выполнения заданий.

В начальном анкетировании приняло участие 40 студентов 2-3 курса отделения иностранных языков Елабужского института КФУ отделения иностранных языков. В результате анкетирования мы пришли к выводу, что не-

смотря на то, что большая часть студентов знакома с понятием «лингвистический корпус» (82%), лишь немногие (12%) использовали их данные в практике и в научно-исследовательской деятельности.

Представленная студентам презентация помогла разобраться с основными понятиями лингвистических корпусов (разметка, портрет слова, лемма, скетч и т.д.) и познакомила студентов со структурой Национального корпуса русского языка (<https://ruscorpora.ru/>) [5] и Лейпцигского корпуса (<https://corpora.wortschatz-leipzig.de/en>) [3].

На третьем этапе исследования нами был составлен и апробирован в учебном процессе комплекс заданий на формирование исследовательских компетенций студентов. Дидактическая сущность заданий заключается в том, что в них используется проблемный подход, который позволяет на основе примеров корпуса систематизировать информацию и делать самостоятельные выводы.

Первая группа – это задания на использование материалов Национального корпуса русского языка в исследовательской деятельности. Задания направлены на формирование таких компетенций как умения анализировать, систематизировать и критически оценивать информацию для решения поставленных задач; умения анализировать различные подходы и методики к решению задач.

Примеры упражнений приведены ниже. Здесь и далее все примеры взяты с сайтов лингвистических корпусов - Национального корпуса русского языка (<https://ruscorpora.ru/>) [5] и Лейпцигского корпуса (<https://corpora.wortschatz-leipzig.de/en>) [3].

Упражнение 1

Лексическая семантика. Значение слова «судьба».
На материале следующих предложений проанализируйте употребление слова «судьба». Определите стилистическую окраску этого слова.

1. Судьба документа не была простой: 15 декабря его первоначальную редакцию отклонил Совет Федерации. [Пенсии, вычеты и пособия: новые социальные законы // Парламентская газета, 2021.12.31]
2. * я верю, что когда меняешь фамилию, меняется и **судьба**, а ещё верю в таро [Псевдоним SOLODOVA. Бизнес, зрелища и развлечения, частная жизнь (2022)]
3. Общение с Арменом Джигарханяном или с Инной Чуриковой — подарок **судьбы**. [Надежда Шагрова: «Я -- мал» ищет единомышленников // «Экран и сцена», 2004]...

Упражнение 2.

Задание на использование лингвистического корпуса для изучения полисемии слова.

Проанализируйте данные ниже примеры, подберите синонимы и антонимы к слову «живой» в каждом предложении.

1. Фильм смотрится очень легко: фильм динамичный, **живой**, так сказать, и в очередной раз не лень его посмотреть по ТВ на досуге. [Форум: комментарии к фильму «Все будет хорошо» (2008-2011)]
2. В муравейнике шуровали муравьи. У каждого куча дел. Ирина задумалась, глядя на **живой** дышащий холм. [Токарева Виктория. Своя правда // «Новый Мир», 2002]
3. На то она, жизнь, и существует, мало ли что, главное — **живой** «. [Олег Павлов. Карагандинские девятины, или Повесть последних дней // «Октябрь», 2001]....

Упражнение 3.

Задание на определение исторического изменения значения слова.

Проанализируйте данные ниже примеры, выделите (с использованием этимологических словарей) первоначальное значение слова «педагог». Найдите в материалах корпуса дополнительные примеры, подтверждающие диахронические изменения семантики этого слова.

1. Единственный из Ивкино **педагог** — старуха Глафирина, та самая, что в панике бегала по платформе в Спас-Клепиках. [Н. С. Покровская. Дневник русской женщины. 1929--1945 гг. (1942)]
2. **Педагоги** мои чаще всего были люди со странностями, окарикатуренные человеческими немощами, за малым лишь исключением. [епископ Вениамин (Милов). Дневник инока (1928)]
3. В этот период юный Байков познакомился с Дмитрием Ивановичем Менделеевым, известным химиком, разносторонним ученым и **педагогом**, который содействовал ему в работе в Зоологическом музее Академии наук. [Е. Таскина. По страницам воспоминаний Н. А. Байкова (2002) // «Проблемы Дальнего Востока», 28.10.2002].....

Упражнение 4.

Лексикология. Лексическая семантика. Синонимия. Базируясь на данных примерах, попытайтесь сформулировать, чем различаются значения синонимов «пунктуальность» и «педантичность».

1. Он не боялся хвалить западных ученых, перед иными из них преклонялся, ругал без оговорок Россию и русских за расхлябанность, хамство. Уважал немцев за **пунктуальность**. Не желал

считаться с тем, что имя его одиозно из-за того, что жил в Германии всю войну, работал там при фашизме. [Даниил Гранин. Зубр (1987)]

2. Ты, как только ее слышала, сразу переставала хныкать и капризничать. У Нонны был пунктик — **пунктуальность**. Она не могла опоздать. [Маша Трауб. Плохая мать (2010)]
3. Будущим покупателям квартир такое сотрудничество наверняка пришлось бы по душе: всем известные немецкая **педантичность**, аккуратность и обязательность дают основание рассчитывать на отличное качество строительства. [Ирина Бондаренко. Картинки с выставки // «Биржа плюс свой дом» (Н. Новгород), 2002.05.20]
4. Сосредоточенность на внешней достоверности изображения, некоторая **педантичность**, идущая от натуралистической традиции церковной живописи, подчас сказывается и в искусстве северного европейского Возрождения. [Е.Т. Яковлев. Эстетика (1999)]

Упражнение 5.

Национальный корпус русского языка содержит 44 примера использования в контексте слова «педантичность». С примерами Вы можете познакомиться здесь <https://ruscorpora.ru/results?search=Ck0qGwoICAAQChgyIAoQBSAAQAVqBDAuOTV4AKABATICCAE6AQFCJwoICiMKA3JlcRlcChrQv9C10LTQsNC90YlQuNGH0L3QvtGB0YLRjA==>

Как часто Вы встретили сочетание «немецкая педантичность» или другой контекст, связанный с Германией или немецким народом? Какой вывод Вы можете сделать?

Вторая группа заданий составлена на основе корпуса Лейпцигского университета и направлена не только на формирование исследовательских компетенций, но и на совершенствование лингвистической компетенции студентов. Ниже предложены некоторые задания и примеры корпуса.

Упражнение 1.

Формирование лексико-грамматических навыков на основе использования лингвистического корпуса

Проанализируйте местоположение глагола «werden» в ниже представленных предложениях. Выделите основные значения глагола. Обратите внимание, в каких случаях глагол используется как самостоятельный глагол, в каких как служебный.

- So heterogen wie die Kunst selbst werden hier die Antworten ausfallen. (www.presseportal.ch, collected on 27/10/2023)
- Zusätzlich muss auch die Vaterschaft von Jeans Tochter geklärt werden. (www.stuttgarter-nachrichten.

de, collected on 02/08/2023)

- Die betroffenen Verkäuferinnen und Verkäufer werden also noch befragt. (www.bernerzeitung.ch, collected on 10/03/2023)

Упражнение 2.

Анализ значения слова в словосочетании.

Проанализируйте данные ниже словосочетания. Какое слово подвергается анализу? Какие варианты перевода этого слова на русский язык Вы можете предложить для более точного отражения семантики этого слова (при необходимости воспользуйтесь контекстом фразы https://corpora.wortschatz-leipzig.de/en/res?corpusId=deu_news_2023&word=Ordnung)?

- in Ordnung, Recht und Ordnung, zur Ordnung, Störung der öffentlichen Ordnung, Öffentliche Ordnung, Alles in Ordnung, Öffentliche Sicherheit und Ordnung, Es ist alles in Ordnung...

Анализ разных вариантов контекста употребления слова «Ordnung» позволяет сделать вывод, что данное слово может использоваться в значении «норма», «порядок», «строй», «отряд», «систематизация» и т.д. Особенно важен для понимания значения контекст.

Например: Wie viel Vitamin D ist in Ordnung? (www.stuttgarter-nachrichten.de, collected on 23/01/2023) – Какая норма витамина D?

Im Bereich Öffentliche Sicherheit und Ordnung sind viele Entscheidungen zu treffen... (rp-online.de, collected on 14/07/2023) – В области общественной безопасности и правопорядка необходимо принять множество решений...

Итоговой формой работы с лингвистическими корпусами стало обсуждение некоторых исследовательских

методов и приёмов, используемых при работе с лингвистическими корпусами: лексикографическая статистика, разные виды анализа: композиционный, дискурсивный, мотивный, интертекстуальный, дистрибутивный, контекстный, семантический, лингвистический эксперимент и т.д.

Таким образом, проведённая нами работа состояла из трёх этапов, каждый из которых был нацелен на формирование определённых исследовательских компетенций студентов.

Первый этап – подготовительный – заключался в знакомстве студентов с понятиями лингвистического корпуса. Происходит формирование следующих навыков – познавательные навыки (поиск недостающей информации, установление причинно-следственных связей), практические навыки (умения работать с современными источниками информации) и т.д.

Второй этап – процессуальный – на котором студенты выполняли разработанные автором статьи задания. На данном этапе формируются следующие навыки – умение анализировать и сравнивать информацию, способность делать выводы на основе собранных данных и т.д.

Третий этап – заключительный – представляет собой рефлексию студентов. Формируемые исследовательские навыки – овладение методами исследования и научной работы, умениями анализировать и сравнивать информацию, делать выводы.

Таким образом, мы пришли к выводу, что работа с лингвистическим корпусом при изучении иностранного языка студентами – будущими лингвистами переводчиками способствует формированию их исследовательской и лингвистической компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дерябина И.В. Методика обучения учащихся управлению английских глаголов на основе британского национального корпуса (профильный уровень) : автореф. на соиск. ученой степ. ... канд. пед. наук: 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык) М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013. 26с.
2. Ключихин В.В. Формирование колокационной компетенции обучающихся на основе электронного лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24, № 179. С. 68–80.
3. Лейпцигский корпус немецкого языка – официальный сайт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://corpora.wortschatz-leipzig.de/en> (дата обращения: 02.09.2024).
4. Лукашенко С.Н. Развитие исследовательской компетентности студентов вуза в условиях многоуровневой подготовки специалистов: автореф. на соиск. ученой степ. ... канд. пед. наук: 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования – Тюмень, 2012. 26 с.
5. Национальный корпус русского языка – официальный сайт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 02.09.2024).
6. Рязанова Е.А. Методика формирования грамматических навыков речи студентов на основе лингвистического корпуса: английский язык, языковой вуз: автореф. на соиск. ученой степ. ... канд. пед. наук: 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык) М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2012. 24 с.
7. Система формирования исследовательских компетенций и технологических заделов в научной и образовательной деятельности / В.В. Трофимов, Л.А. Трофимова, В.Ф. Минаков [и др.]. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2018. 199 с.
8. Сысоев П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2010. № 1 (9). С. 99–111.

9. Сысоев П.В. Лингвистический корпус, корпусная лингвистика и методика обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2010. № 5. С. 12–21.
10. Сысоев П.В., Золотов П.Ю. Формирование прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий // Язык и культура. 2020. № 51. С. 229–246.
11. Сысоев П.В., Семич Ю.И. Обучение студентов направления подготовки «Журналистика» иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий // Язык и культура. 2019. № 47. С. 260–277.
12. ФГОС 45.03.02 Лингвистика. Приказ Минобрнауки России от 12.08.2020 N 969. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-02-lingvistika-969/> (дата обращения: 02.09.2024).
13. Чернякова Т.А. Использование лингвистического корпуса в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2011. № 4 (16). С. 127–132.
14. Чернякова Т.А. Методика формирования лексических навыков студентов на основе лингвистического корпуса (английский язык, языковой вуз): автореф. на соиск. ученой степ. . . . канд. пед. наук: 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык) Тамбов, 2012. 23с.
15. Шашкина М.Б. Формирование исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентностного подхода: монография / М.Б. Шашкина, А.В. Багачук. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2006. 240 с.

© Сибгатуллина Альфия Ашрафулловна (a.sibgatullina@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФРГ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ¹

ENSURING ACCESS TO HIGHER EDUCATION IN GERMANY AND THE UNITED KINGDOM: HISTORICAL EXPERIENCE, TRENDS AND PERSPECTIVES

**M. Simonova
N. Grigorieva
S. Olmezova
D. Kruglova**

Summary: The article is devoted to a comparative analysis of higher education systems in Germany and the UK, including experiences and results of the formation of regulatory framework, financial support channels for students with disabilities and student support systems. The authors highlight several features of the implementation of the principles of equality and justice in the higher education system of the above-mentioned states. The issue is a common understanding of the nature of the problem of access to education, a broad network of financial support, and trends and extent of application of practices implemented in German and English universities. The authors' position regarding which experience is most successful and necessary in implementing reforms to increase access to higher education for persons with disabilities and health disabilities in the Russian Federation is noted separately.

Keywords: inclusive education, students with disabilities, higher education, educational environment, accessibility.

Симонова Мария Александровна

доктор исторических наук, профессор, ФГАОУ ВО
«Российский университет дружбы народов»
simonova-ma@rudn.ru

Григорьева Наталья Анатольевна

доктор исторических наук, профессор, ФГАОУ ВО
«Российский университет дружбы народов»
grigoryeva-na@rudn.ru

Ольмезова София Эдуардовна

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»
olmezova-se@rudn.ru

Круглова Дарья Геннадьевна

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»
kruglova-dg@rudn.ru

Аннотация: Статья посвящена сравнительному анализу систем высшего образования ФРГ и Великобритании, включая опыт и результаты формирования нормативно-правовой базы, каналов финансовой поддержки студентов-инвалидов и систем студенческого сопровождения. Авторы выделяют несколько особенностей имплементации принципов равенства и справедливости в систему высшего образования вышеуказанных государств. Речь идет о наличии единого понимания сущности проблемы доступности образования, широкой сети финансовой поддержки, о тенденциях и масштабах применения реализуемых в германских и английских университетах практик. Отдельно отмечается позиция авторов относительно того, какой опыт является наиболее успешным и необходимым при проведении реформ по повышению доступности высшего образования для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в Российской Федерации.

Ключевые слова: инклюзивное образование, студенты с инвалидностью, высшее образование, образовательная среда, доступность.

Развитие современного образовательного пространства, которое во многом схоже в разных странах, связано с серьезными изменениями и адаптацией принципов обучения к новым условиям. Одним из аспектов реформирования высшего образования является интеграция студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в образовательный процесс высшей школы. Для успешной реализации такого рода модели совместного обучения и ее популяризации требуется разработка не только теоретико-методологических основ образовательной интеграции, но и соответствующих регламентирующих документов в

части создания условий для получения образования лицами с особыми образовательными потребностями.

Присутствие Федеративной Республики Германии и Великобритании в едином международном образовательном пространстве представляет интерес для изучения механизмов реализации принципов инклюзии в высшей школе этих стран, сопоставления внутренних процессов и степени готовности перехода к совместному обучению. Вместе с тем, по состоянию на 2021 г. Великобритания и Германия являются лидерами стран Европы по процентному соотношению количества сту-

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

дентов-инвалидов к общему числу обучающихся с относительно равными показателями – 17,3% [5] и 16% [8] соответственно.

Основными критериями для сравнения систем высшего инклюзивного образования были выбраны следующие:

- нормативно-правовая база по вопросам лиц с инвалидностью;
- особенности терминологии;
- наличие образовательных стипендий для инвалидов;
- наличие организаций по поддержке и сопровождению студентов-инвалидов [1].

Фундаментом для развития качественного и доступного образования в государстве является наличие соответствующей законодательной базы. Ряд международных документов, разработка которых началась с 70-х годов XX в., служат первостепенными источниками социальной модели инвалидности, при которой суть инвалидности заключается не в нозологии как таковой, а в существующих в обществе организационных, физических, этических барьерах для принятия людей с явными и скрытыми нарушениями здоровья в рабочую и образовательную среду [2. С. 39]. Под эгидой ООН и ЮНЕСКО были приняты международные документы, послужившие ориентиром для государств-участников по отношению к лицам с инвалидностью и ОВЗ: Декларация о правах умственно отсталых лиц (1971 г.), Декларация о правах инвалидов (1975 г.) [3], Санбергская декларация по инвалидам (1981 г.), Всемирная программа действий в отношении инвалидов (1982 г.), Таллинские руководящие принципы для деятельности в области развития людских ресурсов применительно к инвалидам (1989 г.), Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов (1993 г.), Саламанская декларация (1994 г.), Конвенция о правах инвалидов (2006 г.), ратифицированная Германией и Великобританией в 2009 г., и другие [6]. Содержание этих документов ориентировало на необходимость решения проблем инвалидности путем использования современных подходов для устранения умственных или физических ограничений и гарантировании обеспечения каждого человека необходимыми услугами и видами поддержки для восстановления его трудоспособности и вовлечения в социум в условиях безбарьерной среды. Единым вызовом для всех государств стала разработка и реализация стратегий, направленных на социальную интеграцию лиц с ограниченными возможностями на протяжении всей их жизни.

В Великобритании планомерно создавалась общенациональная система поддержки детей и молодых людей с различными нарушениями в развитии. Так, одним из ключевых нормативно-правовых актов, защищающих права и свободы социально уязвимых групп населения Великобритании, является «Chronically Sick and Disabled

Persons Act» («Закон о хронически больных и инвалидах», 1970), положения которого затрагивают вопросы обеспечения доступной инфраструктуры вузов, способы организации работы по взаимодействию с обучающимися с аутизмом, острой дислексией, нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата [7].

Конвенционное право каждого человека на получение образования также было закреплено во 2 ст. 2 главы Акта о правах человека (1998 г.). В дальнейшем был принят «Special Educational Needs and Disability Act» («Закон об особых потребностях в области образования и инвалидности», 2001), защищающий детей и молодых людей с инвалидностью от дискриминации в школе и университете [19].

Ключевой закон «Equality Act» («Закон о равенстве», 2010 г.) содержит положение о запрете дискриминации в области высшего образования, связанной с личными характеристиками и физическими особенностями. Согласно данному документу «инвалидность – это физическое или психическое расстройство, которое оказывает существенное и долгосрочное неблагоприятное влияние на способность выполнять обычную повседневную деятельность» [12]. В частности, «долгосрочное» означает, что эффект от недуга длился или, вероятно, будет длиться в течение 12 месяцев или на протяжении всей жизни.

В Германии законодательная база в области инклюзивного образования берет свое начало с подписания Конституции ФРГ в 1949 г., которая устанавливала статус демократического и социального государства, в котором никому не может быть отказано в получении образования по признаку пола, расы, языка, религиозных и политических убеждений, а также инвалидности. «Федеральный Рамочный закон о высшем образовании» (1967 г.) в п.2. обязывал высшие учебные заведения обеспечивать равные возможности для студентов с ограниченными возможностями, а в п.16. защищал их право на изменение условий обучения и сдачи экзаменов. Принятый спустя полвека «Общий закон о равном обращении» (2006 г.) продвигал идею социальной справедливости и равенства, устанавливая запрет на дискриминацию инвалидов, предлагая механизмы защиты их прав при трудоустройстве и прохождении профессионального обучения. В настоящее время Институт инвалидности ФРГ в большей степени регламентируется IX Социальным кодексом (2016 г.), в котором определяется, что инвалидность — это физические, психические, интеллектуальные или сенсорные нарушения, которые длятся более 6 месяцев и мешают человеку при взаимодействии с окружающей средой вести характерный для его возраста образ жизни. Это не только физические и умственные ограничения, но и психические или хронические заболевания. Если право притязания на полу-

чение помощи подтверждается, то рамки ее оказания определяется правилами кодекса (проживание, получение образование, медицинская помощь и др.) [17]. В 2017 году была проведена масштабная реформа права на социализацию подписанием «Федерального закона о социализации» (BTHG) и принятием в 2021 г. «Закона об укреплении детей и молодежи» (KJSG), которые были нацелены на разработку поэтапных планов по оказанию поддержки уязвимому контингенту молодежи, в том числе посредством покрытия расходов на обучение, получение консультационной, правовой помощи, услуг по сопровождению.

Одним из ключевых показателей уровня развития системы высшего инклюзивного образования является наличие государственных социальных выплат, всесторонне способствующих созданию благоприятной среды для очного и дистанционного обучения.

Программа «The Disabled Students' Allowance» является основным государственным источником поддержки студентов с инвалидностью в Великобритании, спонсируемой государством. По итогам проведения оценки их потребностей (needs assessment) студентам как очной, так и заочной форм обучения назначается стипендия для покрытия расходов, связанных с учебой, приобретением технических средств, немедицинской помощью, транспортом, услуг ассистента. Достоинство данной стипендии заключается в том, что возвращать DSA не нужно [9].

Личная независимая компенсация (Personal Independence Payment, PIP) предназначена для финансовой поддержки граждан, испытывающих затруднения с передвижением и самообслуживанием в результате физических или психических заболеваний. Эти выплаты доступны как для работающих, так и для безработных лиц, что делает программу особенно полезной для студентов с ограниченными возможностями. PIP способствует привлечению необходимых ресурсов и услуг, позволяя им получать качественное образование в домашних условиях. [16]. Альтернативными государственными пособиями, покрывающими расходы на проживание лиц, имеющих частичную трудоспособность в результате заболевания или увечья являются Employment and Support Allowance (ESA) и Universal Credit [11]. На данную помощь могут претендовать частично занятые, самозанятые и безработные лица старше 16 лет, а также студенты очной формы обучения.

Одним из центральных источников негосударственного финансирования в Великобритании выступает благотворительная организация Snowdon Trust, которая оказывает поддержку людям с инвалидностью, стремящимся получить высшее образование. Финансовая помощь рассчитана на покрытие расходов, связанных с обучением, включая специализированное оборудование,

помощь персонала, сурдопереводчика, транспортные расходы и другие необходимые услуги, фонд также предлагает информационную поддержку и консультации, помогая инвалидам адаптироваться к учебной среде [18]. Кроме того, выплаты для студентов с инвалидностью в Великобритании предоставляются не только государственными учреждениями и неправительственными организациями, но и самими университетами, которые обязаны предоставлять публичные отчеты о расходовании полученных средств. Важно отметить, что ряд рассмотренных нами стипендий применимы к определенным административным единицам Великобритании, что, в свою очередь, обосновывает такую развитую систему финансовой социальной помощи.

Несмотря на то, что Германия разделена на 16 независимых федеральных земель, она равно обеспечивает лиц с ограниченными возможностями студенческими кредитами на всей территории. Федеральный закон о содействии образованию (BAföG (Bundesausbildungsförderungsgesetz)) гарантирует лицам с инвалидностью получение финансовой помощи наполовину в виде безвозвратного пособия, а наполовину - в виде государственной беспроцентной ссуды – Staatsdarlehen, не подлежащей возврату [4].

Наряду с государственной поддержкой в стране распространены и другие формы финансирования обучения студентов-инвалидов в высших учебных заведениях. Крупнейшей формой поддержки студентов с инвалидностью в Германии является стипендия «Mobility with a disability», предоставляемая DAAD (Германской службой академических обменов). Необходимо отметить, что данная форма поддержки направлена не на оплату обучения или проживания, а на средства, «компенсирующие недостатки» лица с инвалидностью (услуги сурдопереводчика, индивидуальные занятия), чтобы он мог обучаться на равных со всеми условиях. Максимальный размер материальной поддержки составляет 10 000 евро [14].

В то же время существуют стипендии, предоставляемые немецкими университетами, которые готовы оплатить весь период обучения студента с инвалидностью. Одной из таких является стипендия от Хайдельбергской высшей школы. Финансовая поддержка распространяется на любую программу обучения, предлагаемую данным учебным заведением [20].

Помимо вышеуказанных различные формы материальной поддержки предоставляют благотворительные фонды Германии, одним из которых является Фонд имени Вилли Ребеляйна, выделяющий частичные или полные стипендии сроком на 4 года [10]. Фонд «Aktion Luftsprung» ежегодно предоставляет стипендии на проживание стажировок в высших учебных заведениях для

лиц, страдающих хроническими заболеваниями, уделяя особое внимание кандидатам с муковисцидозом. Программы финансирования Фонда кишечных заболеваний поддерживают молодых людей до 35 лет, предоставляя разовые стипендии на оплату различных образовательных услуг. В случае с фондами важно понимать, что их финансовые возможности и каналы связи ограничены в сравнении с такими крупными организациями, как DAAD. В связи с этим для получения стипендии от фондов может потребоваться больше усилий. Вместе с тем каждым фондом может быть определен список университетов, на учебу в которых он готов выделить средства. Таким образом, в Германии существуют разные формы финансовой поддержки студентов с инвалидностью, что дает абитуриентам возможность подобрать для себя наиболее подходящий вариант.

Как уже отмечалось, наличие организаций по поддержке и сопровождению студентов с нарушениями здоровья значительно определяет успех внедрения принципов инклюзии в образовательное пространство. В Великобритании создана сеть центров по работе со студентами с особыми образовательными потребностями. Национальная благотворительная ассоциация по особым образовательным потребностям (NASEN) существует для поддержки и защиты специалистов, работающих с детьми и молодыми людьми с SEND (Special educational needs and disabilities), реализуя целевые программы и проекты, предлагая структурированную программу профессионального развития, аккредитованное обучение и участие в конференциях как на всей территории Великобритании, так и за рубежом [19]. Family action – национальная благотворительная организация, офисы которой находятся по всей стране, оказывает более 140 видов услуг для семей, испытывающих финансовые трудности, в том числе связанных с обучением детей. По личному запросу специалисты оказывают консультационную помощь молодым людям с инвалидностью, помогая выстроить их дальнейшую траекторию обучения в соответствии с EHC assessment: подбирают университет, предоставляют небольшие образовательные гранты, помогают с трудоустройством [13]. Функционирование сервисных служб по поддержке родителей с детьми с ОВЗ и молодых людей до 18 лет с инвалидностью служат первой ступенью к динамичной интеграции обучающихся в университетскую среду. SEND Support Services и Sunshine support реализуют консультативную и психологическую поддержку, представительские услуги во встречах по вопросам правовой защиты, получения пособий, медицинских обследований составление запросов на получение EHC plan [22].

В Германии драйвером по поддержке и сопровождению лиц с инвалидностью в высшей школе является немецкая национальная ассоциация по делам студентов, также известная как Deutsches Studentenwerk, состоящая

из 58 учреждений, которые, в свою очередь, курируют один и более университетов в городах на всей территории ФРГ. Организация имеет различные департаменты, например, ее информационный и консультационный центр (IBS) предоставляет студентам общие советы по обучению в Германии. Общий функционал направлен на улучшения социального положения студентов, получения ими стипендий, сопровождения в процессе обучения и предоставление специальных образовательных условий [21].

Таким образом, в обеих странах правительства имеют единое представление о сущности инвалидности и проблемах доступности, с которыми сталкиваются лица с особыми образовательными потребностями, в связи с чем уделяют повышенное внимание вопросам повышения мобильности, социализации инвалидов, лиц с ОВЗ и их интеграции в образовательную среду, о чем свидетельствует наличие соответствующего комплекса нормативно-правовых актов. Системы образования ФРГ и Великобритании являются одними из наиболее успешных примеров реализации принципов инклюзии в высшей школе.

Стоит также отметить, что развитие инклюзивного образования в данных странах соответствует единой траектории: борьба с дискриминацией, увеличение числа каналов финансовой поддержки лиц с особыми образовательными потребностями в процессе поступления и обучения, а также предоставление услуг сопровождения психологического и консультационного характера с целью создания наиболее благоприятной среды для их интеграции в студенческую жизнь.

При рассмотрении условий получения финансовой поддержки можно выделить несколько особенностей.

Во-первых, зачастую ресурсы выделяются не на покрытие затрат на непосредственно обучения, а на оплату услуг и средств, которые позволяют «компенсировать» трудности, связанные с нозологией человека, чтобы тот мог учиться с другими студентами на равных условиях. Такой подход позволяет учитывать индивидуальные потребности каждого студента, создавая образовательную среду, свободную от дискриминации.

Во-вторых, и в ФРГ, и в Великобритании существуют как государственные, так и частные источники финансирования, некоторые из которых можно совмещать. По нашему мнению, с одной стороны это повышает мобильность, лица с инвалидностью и ОВЗ обладают большей свободой выбора, однако, с другой стороны, это усложняет процесс поступления: необходимо самостоятельно искать источники финансирования, т.к. у грантодателей могут быть разные критерии отбора стипендиантов, между заявителями более высокая конкуренция.

Как было упомянуто ранее, в вузах Германии и Великобритании активно развивается сеть сопровождения лиц с инвалидностью, помогающая в студенческой адаптации и преодолении социальных барьеров. По нашему

мнению, в процессе развития инклюзивного образования в высшей школе России важно обратить особое внимание на эту работу, поскольку она является ресурсозатратной, требующей системности и систематичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богинская Ю.В. Современное состояние высшего образования студентов с инвалидностью в вузах Европы и США // Мир науки. 2016. Т. 4. № 4. С. 1–9.
2. Волкова Т.В., Хенчель Томас Пути реализации инклюзии. Примеры инклюзивной и социально-психологической практики в системе образования Германии // СДО. 2020. №2 (98). С. 38–50.
3. Декларация о правах инвалидов. Принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года.
4. VAFöG. Финансовое содействие государства получению образования. Размер финансовой помощи. URL: <https://ixyt.info/ru/blog/215-bafoeg-finansovoe-sodeystvie-gosudarstva-polucheniyu-obrazovaniya-razmer-finansovoy-pomoshchi-usloviya-poluchenie-kredita> (дата обращения: 28. 08. 2024).
5. Bolton P., Hubble S. Support for disabled students in higher education in England // UK Parliament. 2021. p. 1–22.
6. Chronically Sick and Disabled Persons Act 1970 // UK Public General Acts. 1970.
7. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden // Deutsche Studierendenwerk. 2021. URL: <https://www.studierendenwerke.de/themen/hochschulpolitik/sozialerhebung> (accessed: 28. 08. 2024).
8. Disabled Students' Allowance // gov.uk. URL: <https://www.gov.uk/disabled-students-allowance-dsa> (accessed 27. 08. 2024).
9. Dr. Willy Rebelein Stiftung. URL: <https://rebeleinstiftung.de/> (accessed: 29. 08. 2024).
10. Employment and Support Allowance (ESA) // Scope. URL: <https://www.scope.org.uk/advice-and-support/employment-and-support-allowance> (accessed: 25. 08. 2024).
11. Equality Act 2010 // Parliament of the United Kingdom. 2010.
12. Family action. URL: <https://family-action.org.uk/> (accessed: 29. 08. 2024)
13. Mobility with a disability // DAAD. URL: <https://www.daad.de/en/the-daad/mobility-with-a-disability/> (accessed 27. 08. 2024).
14. National Association for Special Educational Needs. URL: <https://nasen.org.uk/#:~:text=Welcome%20to%20nasen,with%20SEND%20and%20learning%20differences.> (accessed 28. 08. 2024).
15. Personal Independence Payment (PIP) // gov.uk. URL: <https://www.gov.uk/pip> (accessed: 28. 08. 2024).
16. Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen // Sozialgesetzbuch. IX. 2018.
17. Snowdon Master's Scholarships // Snowdon Trust. URL: <https://www.snowdontrust.org/financial-awards/scholarships/> (accessed: 28. 08. 2024).
18. Special Educational Needs and Disability Act 2001 // Parliament of the United Kingdom. 2001.
19. SRH Scholarships for Students with Disabilities // Hochschule Heidelberg. URL: <https://www.srh-hochschule-heidelberg.de/en/study-at-srh/financing-your-studies/scholarships/srh-scholarships/scholarships-for-students-with-disabilities/> (accessed: 28. 08. 2024).
20. Studierenden WERK. URL: <https://www.stw.berlin/en/> (accessed: 29. 08. 2024).
21. Sunshine support. URL: <https://sunshine-support.org/> (accessed: 29. 08. 2024).

© Симонова Мария Александровна (simonova-ma@rudn.ru), Григорьева Наталья Анатольевна (grigoryeva-na@rudn.ru),
Ольмезова София Эдуардовна (olmezova-se@rudn.ru), Круглова Дарья Геннадьевна (kruglova-dg@rudn.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ПОСТБОЛОНСКОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Степанова Евгения Николаевна

кандидат педагогических наук, АНО ВО «Российский новый университет»

StepanovaEN@stud.rosnou.ru

PROBLEMS OF CREATION OF A POST-BOLONA SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN RUSSIA

E. Stepanova

Summary: After the collapse of the USSR, the Russian Federation partially modernized the Soviet system of higher education, as a result of which there were actually two of them: the old one – “specialty” and the new one – “bachelor’s-master’s degree”. For a long time they existed in parallel, until on May 12, 2023, Decree of the President of Russia No. 343 “On some issues of improving the higher education system” was issued, introducing a unified system of higher education: “basic – specialized”. In order to assess the feasibility and timeliness of issuing this Decree, an analysis of the features of previously existing higher education systems was carried out; decisions made during the ongoing reform; the relationship between higher education and acquired professions, as well as existing methods of monitoring learning outcomes. In addition, the higher education system was decomposed into elements with the definition and clarification of the tasks assigned to them. Based on the analysis, proposals have been formulated to minimize the identified problems and shortcomings and create a modern system of higher education in Russia.

Keywords: Higher education system; basic higher; specialized higher education; profession; graduate school; thesis.

Аннотация: После развала СССР в Российской Федерации частично модернизировали советскую систему высшего образования, в результате чего их фактически стало две: старая – «специалитет» и новая – «бакалавриат-магистратура». Длительное время они существовали параллельно, пока 12 мая 2023 года не был издан Указ Президента России №343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования», вводящий единую систему высшего образования: «базовое - специализированное». С целью оценки целесообразности и своевременности издания данного Указа, был проведен анализ особенностей существовавших ранее систем высшего образования; решений, принимаемых в ходе происходящей реформы; взаимосвязи высшего образования и приобретаемых профессий, а также существующих способов контроля за результатами обучения. Кроме того, произведена декомпозиция системы высшего образования на элементы с определением и уточнением выполняемых ими задач. На основе проведенного анализа сформулированы предложения, позволяющие минимизировать выявленные проблемы и недостатки и создать современную систему высшего образования России.

Ключевые слова: система высшего образования; базовое высшее; специализированное высшее; профессия; аспирантура; диссертация.

Введение

12 мая 2023 года Президент Российской Федерации издал Указ №343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования», предлагающий принципиально изменить существовавшие ранее подходы к подготовке квалифицированных кадров и возлагающий на ряд ведущих вузов страны обязанности по реализации пилотного проекта, направленного на практическое исполнение планируемых изменений.

Указ предусматривает введение двух уровней высшего образования: базового высшего и специализированного высшего образования, а также уровня профессионального образования – аспирантуры.

На освоение программ базового высшего образования отпущается от четырех до шести лет, а специализированного от года до трех в зависимости от направления подготовки, специальности и (или) профиля подготовки, либо от конкретной квалификации, отрасли экономики или социальной сферы [52].

Для оценки своевременности и целесообразности предлагаемых изменений представляется необходимым сравнить существовавшие ранее и предлагающиеся системы высшего образования, провести декомпозицию их на элементы, определив и уточнив задачи, возлагаемые на эти элементы, проанализировать взаимосвязь высшего образования и профессий, а также способы контроля за результатами обучения. По результатам проведенного анализа предполагается сформулировать предложения по созданию современной системы высшего образования страны.

1. История российских систем высшего образования

Система высшего образования, как и система получаемых при этом квалификаций и ученых званий, пришла в Россию (тогда Империю) из Европы. В начале XIX века возникла и постепенно сформировалась в многоступенчатую иерархическую структуру собственная, российская система ученых званий: действительный студент – кандидат (ранее бакалавр) – магистр – доктор.

Звания «действительного студента» и «кандидата» присваивались окончившим университеты в зависимости от полученных на экзаменах оценок, но для получения званий «магистра» и «доктора» требовалось не только сдать экзамены, но и подготовить, а затем защитить соответствующие диссертации. Хотя как таковой аспирантуры в те времена не существовало и подготовка диссертаций, обычно, проходила в период работы соискателей в качестве преподавателя университета, но фактически степень образования, позднее превратившаяся в современную аспирантуру, уже начала формироваться [8, 9].

Таким образом, систему высшего образования Российской Империи можно представить в следующем виде:

$$BO \Rightarrow A \Rightarrow ЗД$$

Где:

BO – высшее образование, завершающееся получением степени (звания) действительного студента или кандидата (бакалавра);

A – процесс написания диссертации и подготовки к экзаменам перед ее защитой;

ЗД – сдача экзаменов и защита диссертации.

В 1917 году данная система была ликвидирована, но затем частично восстановлена, а в 1925 году в нее добавили новое звено – аспирантуру.

Таким образом в СССР (в который превратилась Российская Империя) появилась новая система высшего образования, где после окончания высшего учебного заведения, присваивали квалификацию инженера, юриста, учителя и др. В аспирантуре готовили к сдаче «кандидатских» экзаменов и писали «кандидатские» диссертации, а затем защищали их для получения степени кандидата наук. Экзамены для получения степени доктора наук проводиться перестали, но процедура защиты «докторской» диссертации сохранилась [58].

Эта система высшего образования имеет такой вид:

$$BO \Rightarrow A \Rightarrow ЗД$$

Где:

BO – высшее образование, завершающееся получением квалификации инженера, юриста, учителя и др.;

A – период обучения в аспирантуре или соискательства, сдача «кандидатских» экзаменов, написание диссертации;

ЗД – защита диссертации.

Однако, необходимо заметить, что уже в «советское» время произошло отделение аспирантуры от диссертации, поскольку многие аспиранты, пройдя весь период обучения в аспирантуре и сдав «кандидатские» экзамены, диссертацию не только не защищали, но даже и не приступали к её написанию.

В 1991 году СССР распался на отдельные государства, и выделившаяся из него Российская Федерация не только переняла существовавшую систему высшего образования (назвав ее специалитетом), но подписав Болонскую декларацию частично переняла и так называемую «западную» (хотя уже фактически общемировую) систему высшего образования, включив в российскую систему квалификации (степени) «бакалавра» и «магистра» [51].

В результате этого фактически возникли две системы высшего образования, которые стали выглядеть следующим образом:

$$BO6 \Rightarrow BOm \Rightarrow$$

$$A \Rightarrow ЗД$$

$$BOc \Rightarrow$$

Где:

BO6 – высшее образование бакалавриат;

BOm – высшее образование магистратура;

BOc – высшее образование специалитет;

A – период обучения в аспирантуре или соискательства, сдача «кандидатских» экзаменов, написание диссертации;

ЗД – защита диссертации.

К сожалению, попытка внедрения «Болонской» системы оказалась не совсем удачной. Вместо разработки каких-либо новых подходов и разделения образовательных задач между бакалавриатом, специалитетом и магистратурой руководители вузов стали «создавать» программы бакалавриата путем механического уменьшения часов в «специалитете», сокращая значительное количество общепрофессиональных специальных дисциплин, приводящее к тому, что специальная подготовка ветеринаров, например, в связи с переходом на четырехлетний бакалавриат уменьшилась на 40% [17].

Критикуя полученный результат, некоторые авторы отмечали, что подготовка кадров на основе 4-х годичного обучения в бакалавриате, одно – или двухгодичной подготовки к магистратуре, а затем – аспирантуре и докторантуре (до уровня доктора философии) не стала достаточно эффективной. Уровень квалификации обладателей присваиваемых учёных степеней оказался низким по сравнению с системой пятилетнего высшего образования, трёхлетней аспирантуры и подготовкой докторов наук [11]. При этом они забывали, что во многих вузах СССР срок получения квалификационной степени специалиста составлял 4 года, а наличие военной кафедры увеличивало период обучения до 5 лет [13], и упускали, что при сложении 4 лет бакалаврита с одним-двумя годами магистратуры, в сумме даст не меньше прежнего пятилетнего срока обучения «специалиста».

Наличие двух параллельно действующих систем высшего образования и сложившаяся порочная практика

сокращения учебных программ сформировало мнение, что переход от специалитета к двухуровневой модели бакалавриата и магистратуры привел к появлению усеченного, «неполноценного» псевдовысшего образования выпускников первого уровня (по существу, излишнего соотносительно с ранее существовавшей системой среднего специального образования и во многом продублировавшего ее) и симулякра второго, магистерского уровня [12].

При этом массовое появление на втором уровне обучения студентов с непрофильным предшествующим высшим образованием выхолащивало саму идею магистратуры, как «продвинутого», углубленного уровня подготовки, поскольку, не владея азами нового образовательного направления, «непрофильные» бакалавры объективно не были способны разобраться в содержании «продвинутых» курсов [12].

Однако можно предположить, что проблема с внедрением «Болонской» системы связана не с появлением двух уровней высшего образования и уменьшением срока обучения на бакалавриате, а в том, что:

во-первых, в части бакалавриата «ломать» «старую» систему высшего образования поручили тем, кто её создавал и десятки лет своей научной жизни доказывал её важность и исключительность.

во-вторых, в части магистратуры в возникшей заинтересованности двух субъектов высшего образования: руководителей вузов (получить как можно больше прибыли от поступающих в их вуз) и студентов (в короткие сроки получить диплом по абсолютно новой для себя специальности).

В этой связи появление Указа Президента Российской Федерации от 12.05.2023 №343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования», включающего двойственность вариантов высшего образования и устанавливающего единую и жесткую последовательность его получения: сначала базовое, а потом специализированное следует признать крайне правильным и своевременным.

Система высшего образования, которая появится, будет выглядеть следующим образом:

ВОбаз => ВОспец => А => ЗД

Где:

ВОбаз – базовое высшее образование;

ВОспец – специализированное высшее образование;

А – профессиональное образование;

ЗД – защита диссертации.

Где в данной формируемой системе будет находиться место для подготовки и сдачи «кандидатских» экзаменов, а также написания диссертации Указом Президента Российской Федерации от 12.05.2023 №343 «О некото-

рых вопросах совершенствования системы высшего образования», к сожалению, неопределенно, что и позволяет нам сформулировать и внести свои предложения по данному вопросу.

2. Ошибки в создании «постболонской» системы высшего образования

Признав правильность выбранного Указом Президента Российской Федерации от 12.05.2023 №343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» направления развития российской системы высшего образования, проанализируем первые шаги, совершаемые в этом направлении вузами.

Анализ сайтов университетов, на которые Президент Российской Федерации возложил реализацию пилотного проекта по изменению уровней профессионального образования, показал, что все вузы приступили к её выполнению и предусмотрели возможность обучения по программам базового и специализированного высшего образования [1-5, 7]. Причем дальше всех по данному направлению продвинулся Балтийский федеральный университет им. И. Канта, предлагая целый ряд направлений подготовки (специальностей) базового и специализированного высшего образования (См. таблицу 1).

Как видно из данной таблицы, студентам Балтийского федерального университета им. И. Канта предлагают за пять лет получить базовое высшее образование, как по программе бакалавриата (**40.03.01** Юриспруденция), так и по программе специалитета (**40.05.04** Судебная и прокурорская деятельность). Однако, представляется, что, если бакалавриат по направлению «Юриспруденция» ещё можно рассматривать как «базовое» высшее образование, то есть то, на базе которого будут получаться новые, специализированные знания, то специалитет «Судебная и прокурорская деятельность», даже судя по названию, состоит как минимум из двух составляющих: базовых дисциплин (юридических и иных), и дисциплин специализированных (судебных и прокурорских).

Не менее странно, что бакалавриат по химии (**04.03.01** Химия) может быть освоен и за 4, и за 5, и за 6 лет. И даже несмотря на разные квалификации, которые бакалавры получат по результатам обучения столь большая, (в полтора раза!), разница в сроках получения формально одинакового (по уровню) образования, видится алогичной.

Вероятно, и в первом, и во втором случае требуется корректировка образовательных программ, когда «базовые» дисциплины будут отделены от «специализированных», поскольку иначе студентов, получивших «базовое» образование, например, по судебной и прокурорской деятельности просто нечему будет учить на уровне специализированного высшего образования (конечно, если не выдумывать какой-то искусственный

Таблица 1.

Направление подготовки (специальности)	Образовательная программа	Уровень образования	Срок обучения	Форма обучения	Предлагаемая квалификация
40.03.01 Юриспруденция [20]	Юриспруденция	базовое высшее	5 лет	очная	Юрист
40.04.01 Юриспруденция [22]	Юрист в право-охранительной сфере	специализированное высшее (магистратура)	2 года	очная	Юрист, магистр права
	Юрист в публично-правовой сфере	специализированное высшее (магистратура)	1 год*	очная	Юрист, магистр права
40.05.04 Судебная и прокурорская деятельность [34]	Судебная деятельность	базовое высшее	5 лет	очная	Юрист
04.03.01 Химия [35]	Химия	базовое высшее	4 года	очная	Химик
			5 лет		Инженер -химик
			6 лет		Химик -исследователь
04.04.01 Химия [33]	Химическая экспертиза	специализированное высшее (магистратура)	2 года	очная	Химик, магистр химии

курс дисциплин).

Также несколько противоречивым выглядит решение, когда при наличии профильного базового высшего образования специализированное высшее образование можно получить за 1 год (юрист в публично-правовой сфере), а при его отсутствии за 2 (юрист в правоохранительной сфере).

При таком подходе получается, что магистры, не имеющие профильного базового высшего образования, должны освоить все базовые дисциплины за 1 год вместо 4-5, что видится крайне затруднительным.

Столь же ошибочной представляется и позиция ректора Санкт-Петербургского горного университета Владимира Литвиненко, который в сентябре 2023 года, заявил, что «через два-три года бакалавриат в технических вузах исчезнет», поскольку его учебные планы не устраивают ни работодателей, ни академическое сообщество, ни самих студентов, которые не успевают за 4 года получить весь необходимый для успешной карьеры набор знаний и навыков, и предложил «резко повысить свою конкурентоспособность в будущем, получив в течение пяти с половиной лет полноценное базовое высшее техническое образование» [50].

В предложенном В. Литвиненко случае общий срок освоения курса высшего образования составит 7,5 лет (5,5 базового и 2 специализированного), что представляется явно завышенным, особенно зная, что в советское время даже в МВТУ и МАИ учились 5,5 лет и это с учетом того, что у юношей один день в неделю занимала «военная кафедра», где они получали дополнительную военную специальность.

Таким образом, можно сделать вывод, что первые шаги по реализации реформы высшего российского образования выглядят не очень оптимистично и столь же неудачно, как и действия по внедрению «Болонской» системы.

3. Элементы системы высшего образования

Для анализа проблем, возникших при проведении изучаемой реформы, представляется необходимым использовать подходы и методы теории систем и системного анализа и провести декомпозицию системы высшего образования на элементы, разделяя их не по уровням или объему затрачиваемого времени, а по наличию самостоятельных задач.

Начиная декомпозицию, отметим, что и в «доболонской» Российской Федерации, и в СССР и даже в Российской Империи за период получения высшего образования студент (обучающийся) проходил по меньшей мере два этапа обучения: базовый и специализированный, которые не были жестко распределены по «уровням» образования, но все равно, существовали. Например, будущие инженеры сначала изучали базовые, общие для них дисциплины: математику, физику, химию, сопротивление материалов и т.д., а уже потом специализированные, зачисляющие от осваиваемой профессии: одни для конструкторов – авиационных, другие для автомобильных.

В связи с этим первый элемент системы высшего образования назовем «БД», понимая под ним период освоения базовых дисциплин, а второй, предназначенный для освоения специализированных дисциплин, назовем, соответственно «СД».

Анализируя задачи, решаемые аспирантурой, отметим, что значительную часть учебного времени аспиран-

ты тратят не на написание научной работы (диссертации), а на подготовку и сдачу, так называемых «кандидатских» экзаменов и подготовку к преподавательской деятельности [53-55], что указывает на наличие у аспирантуры сразу несколько задач, а именно:

1. Подготовка к сдаче и сдача кандидатских экзаменов – «**ПискЭ**».
2. Подготовка к педагогической деятельности – «**ПкПД**» (за исключением освоения аспирантуры в форме соискательства).
3. Написание кандидатской диссертации – «**НКД**».

Включив указанные элементы в представленные выше виды систем высшего образования, получим следующее:

1. Российская Империя и СССР:
ВО (БД+СД) => А (ПискЭ+ПкПД+НКД) => ЗД
2. Российская Федерация («Болонский» период):
ВОб (БД) => ВОм (СД) => А (ПискЭ+ПкПД+НКД) => ЗД
ВОс (БД+СД) =>
3. Российская Федерация («постболонский» период):
ВОбаз (БД) => ВОспец (СД) => А (ПискЭ+ПкПД+НКД) => ЗД

Из представленного анализа видно, что в системах высшего образования Российской Империи, СССР и специалитета Российской Федерации базовые и специализированные дисциплины были объединены на одном уровне, что не позволяло студентам изменить не только направление обучения, но даже и специализацию. В российских «Болонской» («бакалавриат-магистратура») и «постболонской» («базовое-специализированное высшее образование») системах высшего образования базовые и специализированные дисциплины разделили по уровням, хотя, как отмечалось ранее недостаточно четко.

На уровне же аспирантуры разделения задач не имеется, в результате чего из трех-четырёх лет отпущенных на подготовку к защите кандидатской диссертации, собственно, на диссертационное исследование остается чуть более половины.

Вероятно, именно эта многозадачность и приводит к тому, что основная цель аспирантуры – подготовка кандидатов наук – не реализуется, поскольку из закончивших аспирантуру лиц защищается лишь всего 12 процентов [15].

Если же каждый элемент системы высшего образования наделить самостоятельной задачей, её можно будет представить в следующем виде:

ВОбаз (БД) => ВОспец (СД) => ВОмагистр (ПискЭ) => А (НКД) => ЗД
ВОспец (ПкПД) (факультативно)

В этом случае на уровне базового высшего образо-

вания будут осваиваться основы профессии (например, «юрист» или «информатик»), на специализированном («специалитет») – сама профессия («судебная и прокурорская деятельность» или «информационная безопасность»), на уровне магистратуры будет подготовка и сдача кандидатских экзаменов, а в аспирантуре останется только работа над диссертационным исследованием.

Подготовку же к педагогической деятельности целесообразно осуществлять факультативно в рамках отдельного специализированного курса и только для тех, кто действительно собирается преподавать, а не работать на производстве, в науке или в государственных органах.

При этом, конечно, следует предусмотреть для тех, кому потребуется получение новых знаний, например, для того, чтобы переквалифицироваться из программистов в системные администраторы или наоборот, возможность получения дополнительного высшего специализированного образования в сокращенные сроки.

Таким образом, возложив на каждый уровень подготовки специалистов отдельную, самостоятельную задачу можно будет получить цельную, логически обоснованную систему высшего образования России.

4. Высшее образование и профессия

Оценка проблем создания новой системы высшего образования не будет полной без анализа взаимосвязи высшего образования и профессий.

В настоящее время в приложении к каждому федеральному государственному образовательному стандарту по направлениям подготовки (специальностям) высшего образования приведен перечень профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, освоивших данную программу. Например, бакалавры информатики и вычислительной техники по окончании вуза могут работать по одиннадцати профессиям: администратор баз данных; программист; руководитель проектов в области информационных технологий; системный администратор информационно-коммуникационных систем; системный аналитик; системный программист; специалист по администрированию сетевых устройств информационно-коммуникационных систем; специалист по дизайну графических и пользовательских интерфейсов; специалист по информационным системам; специалист по тестированию в области информационных технологий; технический писатель (специалист по технической документации в области информационных технологий [38].

Но кроме указанного бакалавриата «Информатика и вычислительная техника» системных аналитиков еще готовят:

- в бакалавриате по одиннадцати направлениям подготовки (01.03.02 Прикладная математика и информатика [32]; 01.03.04 Прикладная математика [29]; 02.03.01 Математика и компьютерные науки [43]; 02.03.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем [44]; 09.03.02 Информационные системы и технологии [39]; 09.03.03 Прикладная информатика [42]; 09.03.04 Программная инженерия [41]; 27.03.03 Системный анализ и управление [18]; 38.03.05 Бизнес-информатика [25]; 42.03.05 Медиакоммуникации [27]; 45.03.04 Интеллектуальные системы в гуманитарной сфере [48]);
- в магистратуре по двенадцати направлениям подготовки (01.04.02 Прикладная математика и информатика [30]; 01.04.04 Прикладная математика [31]; 02.04.01 Математика и компьютерные науки [45]; 02.04.02 Фундаментальная информатика и информационные технологии [46]; 02.04.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем [47]; 09.04.01 Информатика и вычислительная техника [40]; 09.04.02 Информационные системы и технологии [37]; 09.04.03 Прикладная информатика [36]; 27.04.03 Системный анализ и управление [26]; 38.04.05 Бизнес-информатика [19]; 42.04.05 Медиакоммуникации [28]; 45.04.04 Интеллектуальные системы в гуманитарной среде [21]);
- в специалитете по двум специальностям (10.05.01 Компьютерная безопасность [23]; 10.05.04 Информационно-аналитические системы безопасности [24]).

Подобная ситуация представляется абсолютно нелогичной. Человек, даже освоив за период учебы одиннадцать профессий, физически сможет работать только по одной из них. Но при этом получится, что время и деньги, затраченные им на получение остальных десяти профессий (вне зависимости от того, кто оплатил учебу: студент, его родители или государство) будут использованы напрасно или (по меньшей мере) неэффективно.

Столь же алогична и ситуация, при которой выпускники двадцати шести направлений подготовки (специальностей) получают право работать по одной профессии. Ведь если профессия одинаковая, то (теоретически) они должны получить одинаковый объем знаний. Однако, если они получают одинаковый объем знаний, то чем (кроме названия) эти двадцать шесть направлений подготовки (специальностей), по которым они учатся, отличаются? Если же эти направления подготовки (специальности) дают различные знания, то как их выпускники могут работать по одной профессии?

Представляется, что для решения данной проблемы необходимо разделить вопросы получения высшего образования и профессии (по крайней мере на первом, базовом уровне).

В этом случае, как отмечалось выше, на уровне базового высшего образования выпускник будет осваивать основы профессии и получать «укрупненную» квалификацию (степень) «юрист» или «информатик», а на специализированном уровне приобретать профессию, по которой собирается работать в дальнейшем: «судебная и прокурорская деятельность» или «информационная безопасность».

5. Контроль результатов обучения

Анализ системы высшего образования не будет завершенным и без анализа способов контроля за результатами обучения.

В настоящее время организация данного контроля регулируется «Порядком проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры», утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ № 636 от 29.06.2015 [49].

Согласно данного Порядка государственная итоговая аттестация обучающихся проводится в форме государственного экзамена и (или) защиты выпускной квалификационной работы.

Защита выпускной квалификационной работы (диплома, диссертации) в течение многих лет, а фактически столетий, позволяла достаточно хорошо оценить результаты обучения в вузе, однако, ситуация резко изменилась с появлением технологии «искусственного интеллекта».

В России впервые (по крайней мере официально) эту технологию применил студент РГГУ Александр Жадан, который всего за сутки подготовил свою выпускную квалификационную работу и затем успешно её защитил [14].

Сколько студентов использовали и используют искусственный интеллект при подготовке выпускных квалификационных работ неофициально, т.е. тайно, неизвестно, но согласно исследованию онлайн-кампуса НИУ ВШЭ, почти 43% обучающихся уже используют искусственный интеллект в своей работе: 56% с помощью него готовят доклады, 33% работают над рефератами и 29% над эссе [10].

В Высшей школе экономике решили даже поощрять студентов, которые используют искусственный интеллект при написании выпускной квалификационной работы в рамках конкурса ИИ-решений, отметив, что таким образом студенты всех бакалаврских и магистерских программ смогут продемонстрировать свое мастерство в применении нейросетей для решения сложных задач [10].

При таких обстоятельствах получается, что смысл выпускной квалификационной работы, как способа контроля глубины и качества полученных студентом знаний по специальности, теряется, поскольку в этом случае проверяться не уровень подготовки будущего специалиста, а лишь степень владения им технологиями искусственного интеллекта.

Возможно, для студентов ИТ-специальностей это и допустимо, но согласится ли кто-нибудь лечиться у врача, выпускную квалификационную работу за которого подготовил искусственный интеллект?

Можно, конечно, заявить, что выпускную квалификационную работу надо будет ещё защитить и, что именно на защите студенту можно будет задать вопросы, которые позволят оценить полученные им знания, но в этом случае сама выпускная квалификационная работа превращается в пустую формальность и становится излишней, поскольку основным критерием оценки студента будут ответы на вопросы, и, следовательно, «защита» выпускной квалификационной работы превращается в экзамен.

Представляется, что складывающаяся ситуация показывает, что время многостраничных письменных выпускных работ, к сожалению, прошло. Подобное положение несомненно требует кардинального изменения процесса контроля полученных студентами знаний, в связи с чем необходимо внести изменения в действующий «Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры», исключив из него форму государственной итоговой аттестации в виде защиты выпускной квалификационной работы, оставив только государственные экзамены.

При этом стоит заметить, что сдача экзаменов в настоящее время является основанием для получения права на работу по таким профессиям, как: адвокат (статья 9 Федерального закона от 31.05.2002 № 63-ФЗ «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации») [57], нотариус (статья 2 Основ законодательства Российской Федерации о нотариате от 11.02.1993 № 4462-1) [16], оценщик (статья 21.1 Федерального закона от 29.07.1998 № 135-ФЗ «Об оценочной деятельности в Российской Федерации») [56] и некоторым другим.

К сожалению, кандидаты на указанные должности вынуждены готовиться к данным экзаменам самостоятельно, а не в рамках, например, специальной магистерской программы «Адвокат по гражданским и уголовным делам», существующей в Национальном исследователь-

ском университете «Высшая школа экономики» [6].

Представляется более правильным предусмотреть возможность совмещения государственных экзаменов по завершению высшего специализированного образования с квалификационным экзаменом, дающим право работы по полученной профессии.

Заключение

В результате проведенного в настоящей статье анализа представляется возможным сделать следующие выводы и предложения:

1. Издание Указа Президента Российской Федерации от 12 мая 2023 года №343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования», исключающего двойственность вариантов высшего образования и устанавливающего единый порядок его получения: сначала базовое, а потом специализированное, следует признать правильным и своевременным.
2. Первые шаги по реализации реформы высшего российского образования выглядят не очень оптимистично и столь же неудачно, как и действия по реализации «Болонской» системы и требуют корректуры.
3. Получить цельную, логически обоснованную систему высшего образования России можно будет только, возложив на каждый уровень подготовки отдельную, самостоятельную задачу.
4. Необходимо разделить вопросы получения высшего образования (по крайней мере на первом, базовом уровне) и профессии, когда на уровне базового высшего образования студент будет осваивать основы профессии и получать «укрупненную» квалификацию (степень) «юрист» или «информатик», а на специализированном уровне приобретать профессию, по которой собирается работать в дальнейшем: «судебная и прокурорская деятельность» или «информационная безопасность».
5. Кроме того, необходимо внести изменения в действующий «Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры», исключив из него форму государственной итоговой аттестации в виде защиты выпускной квалификационной работы, оставив только государственные экзамены, которые целесообразно совместить с квалификационными экзаменами, дающими право работы по полученной в вузе профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», сайт // <https://kantiana.ru/enrollee/basic-and-specialized-higher-education/>
2. «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)», сайт // <https://priem.mai.ru/bachelor/basiceducation/>
3. «Московский педагогический государственный университет», сайт // <https://mpgu.su/home/>
4. «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», сайт // <https://misis.ru/?ysclid=lsj7f73t7i336110029>
5. «Национальный исследовательский Томский государственный университет», сайт // <https://www.tsu.ru/?ysclid=lsj7hs3uxh136892273>
6. «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», сайт // <https://www.hse.ru/ma/lawyer/?ysclid=lsnhovfnfm588607875>
7. «Санкт-Петербургский горный университет», сайт // <https://spmi.ru/?ysclid=lsj7h0h6us350045224>
8. Андреев, А.Ю. Возникновение системы российских ученых степеней в начале XIX в. // Вестник ПСТГУ II: История. История Русской Православной Церкви. 2015. Вып. 1 (62). С. 62-89.
9. Андреев, А.Ю. История научной аттестации в высших школах Российской империи // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2019. Т. 64. Вып. 1. С. 293-303.
10. ВШЭ будет поощрять студентов за использование ИИ // РИА Новости, 02.04.2024 // <https://ria.ru/20240402/tekhnologii-1937279599.html?ysclid=lvdpwml1356222658>
11. Греченко, А.И., Одегов, Ю.Г. Модернизация «болонизации» – по какому пути пойти? // Уровень жизни населения регионов России. 2023. Том 19. № 1. С. 61-69.
12. Елецкий, Н.Д. Бакалавриат как иллюзия высшего образования // Независимая газета от 15.07.2020. https://www.ng.ru/education/2020-07-15/8_7911_education1.html?ysclid=lrb7iestqr102587879
13. Ефремова, Н.В. и др. Проблемы перехода Российской Федерации на Болонскую систему образования // Профессиональное образование в России и за рубежом 2016. № 4 (24) С. 66-68.
14. Искусственный интеллект не заменит работу человека // Коммерсант, 01.02.2023 // <https://www.kommersant.ru/doc/5798187?ysclid=lve35rsfqq943817504>
15. Минобрнауки: доля защит диссертаций в аспирантурах ведущих вузов должна вырасти до 40 % // <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/main/23508/>
16. Основы законодательства Российской Федерации о нотариате от 11.02.1993 № 4462-1 // Ведомости съезда народных депутатов РФ и Верховного Совета РФ, 1993. № 10. Ст. 357.
17. Плаксий, С.И. Болонский процесс в России: плюсы и минусы // Знание. Понимание. Умение. 2012. №1 С. 8-12.
18. Приказ Минобрнауки РФ от 07.08.2020 № 902 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 27.03.03 Системный анализ и управление» // www.pravo.gov.ru
19. Приказ Минобрнауки РФ от 12.08.2020 № 990 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 38.04.05 Бизнес-информатика» // www.pravo.gov.ru
20. Приказ Минобрнауки РФ от 13.08.2020 № 1011 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» // www.pravo.gov.ru
21. Приказ Минобрнауки РФ от 13.08.2020 № 1003 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 45.04.04 Интеллектуальные системы в гуманитарной среде» // www.pravo.gov.ru
22. Приказ Минобрнауки РФ от 25.11.2020 № 1451 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 40.04.01 Юриспруденция» // www.pravo.gov.ru
23. Приказ Минобрнауки РФ от 26.11.2020 № 1459 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 10.05.01 Компьютерная безопасность» // www.pravo.gov.ru
24. Приказ Минобрнауки РФ от 26.11.2020 № 1460 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности 10.05.04 Информационно-аналитические системы безопасности» // www.pravo.gov.ru
25. Приказ Минобрнауки РФ от 29.07.2020 № 838 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 38.03.05 Бизнес-информатика» // www.pravo.gov.ru
26. Приказ Минобрнауки РФ от 29.07.2020 № 837 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 27.04.03 Системный анализ и управление» // www.pravo.gov.ru
27. Приказ Минобрнауки РФ от 08.06.2017 № 527 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 42.03.05 Медиакоммуникации» // www.pravo.gov.ru
28. Приказ Минобрнауки РФ от 08.07.2017 № 531 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 42.04.05 Медиакоммуникации» // www.pravo.gov.ru
29. Приказ Минобрнауки РФ от 10.01.2018 № 11 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 01.03.04 Прикладная математика» // www.pravo.gov.ru
30. Приказ Минобрнауки РФ от 10.01.2018 № 13 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 01.04.02 Прикладная математика и информатика» // www.pravo.gov.ru
31. Приказ Минобрнауки РФ от 10.01.2018 № 15 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 01.04.04 Прикладная математика» // www.pravo.gov.ru

32. Приказ Минобрнауки РФ от 10.01.2018 № 9 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика» // www.pravo.gov.ru
33. Приказ Минобрнауки РФ от 13.07.2017 № 655 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 04.04.01 Химия» // www.pravo.gov.ru
34. Приказ Минобрнауки РФ от 16.02.2017 № 144 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.04 Судебная и прокурорская деятельность (уровень специалитета)» // www.pravo.gov.ru
35. Приказ Минобрнауки РФ от 17.07.2017 № 671 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 04.03.01 Химия» // www.pravo.gov.ru
36. Приказ Минобрнауки РФ от 19.09.2017 № 916 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 09.04.03 Прикладная информатика» // www.pravo.gov.ru
37. Приказ Минобрнауки РФ от 19.09.2017 № 917 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 09.04.02 Информационные системы и технологии» // www.pravo.gov.ru
38. Приказ Минобрнауки РФ от 19.09.2017 № 929 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника» // www.pravo.gov.ru
39. Приказ Минобрнауки РФ от 19.09.2017 № 926 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 09.03.02 Информационные системы и технологии» // www.pravo.gov.ru
40. Приказ Минобрнауки РФ от 19.09.2017 № 918 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 09.04.01 Информатика и вычислительная техника» // www.pravo.gov.ru
41. Приказ Минобрнауки РФ от 19.09.2017 № 920 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 09.03.04 Программная инженерия» // www.pravo.gov.ru
42. Приказ Минобрнауки РФ от 19.09.2017 № 922 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика» // www.pravo.gov.ru
43. Приказ Минобрнауки РФ от 23.08.2017 № 807 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 02.03.01 Математика и компьютерные науки» // www.pravo.gov.ru
44. Приказ Минобрнауки РФ от 23.08.2017 № 809 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 02.03.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» // www.pravo.gov.ru
45. Приказ Минобрнауки РФ от 23.08.2017 № 810 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 02.04.01 Математика и компьютерные науки» // www.pravo.gov.ru
46. Приказ Минобрнауки РФ от 23.08.2017 № 811 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 02.04.02 Фундаментальная информатика и информационные технологии» // www.pravo.gov.ru
47. Приказ Минобрнауки РФ от 23.08.2017 № 812 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 02.04.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» // www.pravo.gov.ru
48. Приказ Минобрнауки РФ от 24.04.2018 № 324 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 45.03.04 Интеллектуальные системы в гуманитарной сфере» // www.pravo.gov.ru
49. Приказ Минобрнауки РФ от 29.06.2015 № 636 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры» // www.pravo.gov.ru
50. Ратников, М. Почему студенты Санкт-Петербургского горного университета начали уходить с бакалавриата // <https://forpost-sz.ru/a/2023-09-19/rochemu-studenty-sankt-peterburgskogo-gornogo-universiteta-nachali-ukhodit-s?ysclid=Iskowfa2i683672268>
51. Справка «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации» от 16.12.2004 // https://amgprgu.ru/upload/iblock/69f/omk_spravka.doc?ysclid=Irdygm0vk616944951
52. Указ Президента РФ от 12.05.2023 №343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» // СЗ РФ, 2023. №20. Ст. 3535.
53. Учебный план аспирантуры Институт мировых цивилизаций // http://imc-i.ru/userfiles/ufiles/Ucheb_plan_380601_o.pdf
54. Учебный план аспирантуры МПГУ // <https://oc.mpgu.su/s/cxbBbAnppwkKnKY?path=%2F1.2#pdfviewer>
55. Учебный план аспирантуры МГУ // <https://www.law.msu.ru/uploads/files/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%B0%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0%D0%A3%D0%9F%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%BA%202021.pdf>
56. Федеральный закон от 29.07.1998 № 135-ФЗ «Об оценочной деятельности в Российской Федерации» // СЗ РФ, 1998. № 31. Ст. 3813.
57. Федеральный закон от 31.05.2002 № 63-ФЗ «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» // «Российская газета» от 05.06.2002 № 100
58. Цеховой, Н.П. Организационно-правовое оформление системы советской аспирантуры: основные этапы и особенности // Вестник Томского государственного университета. 2012. №362. С. 111-115.

© Степанова Евгения Николаевна (StepanovaEN@stud.rosnou.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ И ЗНАЧИМОСТЬ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО

THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION IN DEVELOPING THE SKILLS OF THE FUTURE

N. Kharchenko
D. Kosykh
N. Sakharova
G. Khorokhorina
K. Sazonova

Summary: Currently, modern society is at the stage of using the most modern technologies in different directions. In a world where technology plays a key role in various spheres of life, digital transformation of education is becoming an integral part of education and development of skills that will be in demand in the future. Every year, digital tools become more accessible and widely used, leading to changes and improvements in educational processes.

Keywords: education, digital transformation, professional skills.

Харченко Николай Леонидович

Старший преподаватель, Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ (г. Москва)
m-rh@mail.ru

Косых Дмитрий Александрович

Кандидат экономических наук, доцент, Оренбургский
государственный университет
kosich1975@rambler.ru

Сахарова Наталия Сергеевна

Доктор педагогических наук, профессор, Оренбургский
государственный университет
nssakharova@mail.ru

Хорохорина Галина Анатольевна

Кандидат исторических наук, доцент, Российский
биотехнологический университет (г. Москва)
galina_rgsu@mail.ru

Сазонова Ксения Игоревна

Научный сотрудник, Владимирский юридический
институт ФСИН России
ksuevtu1996@mail.ru

Аннотация: В настоящее время современное общество находится на этапе использования самых современных технологий в разных направлениях. В мире, где технологии играют ключевую роль в различных сферах жизни, цифровая трансформация образования становится неотъемлемой частью образования и развития навыков, которые будут востребованы в будущем. С каждым годом цифровые инструменты становятся все более доступными и широко используемыми, что приводит к изменению и совершенствованию образовательных процессов.

Ключевые слова: образование, цифровая трансформация, профессиональные навыки.

Цифровая трансформация образования подразумевает использование современных технологий и цифровых инструментов для передачи, усвоения и обмена знаниями. Такие средства, как компьютеры, интернет, мобильные устройства и программное обеспечение, играют решающую роль в современном образовательном процессе. Одним из главных преимуществ цифровой трансформации образования является повышение доступа к образованию для всех категорий обучающихся. Благодаря цифровым технологиям обучающиеся могут заниматься в любое время и из любой точки мира. Онлайн-курсы, различные вебинары и электронные учебники позволяют обучающимся самостоятельно выбирать и изучать материалы, соответствующие их интересам и потребностям [1; 2; 6; 8; 12; 15; 20].

В соответствии с Распоряжением Правительства РФ от

21 декабря 2021 г. № 3759-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования» целью цифровой трансформации сферы науки и высшего образования является достижение высокого уровня «цифровой зрелости» образовательными организациями высшего образования, научными организациями и ответственным отраслевым федеральным органом исполнительной власти Российской Федерации [10]. Кроме того, развитие цифровых компетенций является неотъемлемой частью подготовки современного человека к выходу на рынок труда [4, с. 90]. Работодатели все больше уделяют внимание и оценивают цифровые навыки у кандидатов на различные должности. Эти навыки включают в себя умение эффективно использовать компьютерные программы, обрабатывать и анализировать данные, создавать и поддерживать веб-сайты, работать с социальными сетями и т.д. [18, с. 521].

Цифровая трансформация играет важную роль в сфере образования и одним из ее ключевых преимуществ является расширение доступа к знаниям и обучению [1, с. 167]. С развитием интернета и появлением цифровых ресурсов, учащиеся получают возможность обучаться в любом месте и в любое время, что особенно полезно для тех, кто по различным причинам не может посещать школы или университеты физически. Цифровая трансформация образования также предлагает ряд других преимуществ. Она позволяет обогатить образовательные программы разнообразными источниками информации, такими как тексты, видео, аудиоматериалы и интерактивные инструменты, что означает, что учащиеся могут получить доступ к более широкому спектру материалов, что способствует более увлекательному и глубокому процессу обучения. Использование цифровых ресурсов также позволяет индивидуализировать образование. Обучающиеся могут выбирать материалы, которые в наибольшей мере соответствуют их интересам, и учиться в своем собственном темпе, что позволяет каждому обучающемуся развивать свои сильные стороны и преодолевать слабости на пути к получению знаний [15, с. 169].

Цифровая трансформация образования играет ключевую роль в развитии навыков будущего. Современные профессии все больше требуют от сотрудников знания и понимания цифровых технологий. Все больше процессов в нашей повседневной жизни становятся автоматизированными и оперируются с использованием компьютерных программ, что характерно для успешного существования и конкуренции на рынке труда важно обладать базовыми цифровыми навыками [17, с. 1319]. Цифровая грамотность включает в себя умение пользоваться компьютерами и электронными устройствами, использовать программы для обработки информации, понимать основные принципы работы онлайн-платформ и веб-сервисов. Такие навыки позволяют работникам эффективно адаптироваться к изменениям на рынке труда, которые всегда сопровождаются технологическим развитием. Кроме того, цифровая грамотность способствует повышению конкурентоспособности, так как работодатели оценивают способность сотрудников оперировать данными, обрабатывать информацию и использовать современные инструменты для решения задач [14, с. 4763].

Цифровая трансформация также предоставляет новые возможности для карьерного роста и развития. Сотрудники, обладающие цифровой грамотностью, могут использовать широкий спектр инструментов и ресурсов для повышения своей производительности и эффективности. Они могут автоматизировать рутинные и монотонные задачи, что позволяет им сосредоточиться на более сложных и творческих аспектах работы. Более того, цифровые навыки дают возможность быстрее и эф-

фективнее выполнять задачи, быть более продуктивными и в итоге повышать свою ценность для работодателя. Овладение цифровыми навыками является необходимым условием для успешной адаптации к современным требованиям рынка труда. Оно помогает обучающимся стать более гибкими и адаптивными в рамках профессиональной деятельности, уметь быстро учиться новым технологиям и применять их в работе [2, с. 138]. Без знания цифровых инструментов сотрудник рискует отставать от конкуренции и оказаться неподготовленным к изменениям, которые принесет будущее. Поэтому, важно осознавать значимость цифровой грамотности и вовремя решать вопросы ее освоения для достижения успеха в современном мире труда. Таким образом, развитие цифровых компетенций становится важной задачей для образовательных учреждений. Они должны обеспечивать доступ к современным цифровым инструментам и обучать учащихся их использованию, что должно позволить им полноценно участвовать в цифровом обществе и быть конкурентоспособными на рынке труда [6, с. 104].

Цифровая трансформация в образовании вносит значительный вклад в профессиональное развитие студентов, предоставляя им возможность улучшить навыки, необходимые для эффективного командного взаимодействия и коммуникации. С появлением онлайн-форумов, чатов, социальных сетей и других цифровых инструментов, студенты получают возможность учиться в команде, обмениваться идеями и получать обратную связь от своих преподавателей и сверстников. Одно из самых важных преимуществ цифровой трансформации – развитие социальных навыков у студентов. Используя цифровые платформы обучения, студенты обучаются работе в команде, учатся осваивать навыки командного сотрудничества и лидерства [3]. Участие в обсуждениях на форумах и чатах требует активного участия и взаимодействия со своими коллегами, помогая развить навыки общения и понимания точек зрения других людей. Вышеописанные навыки являются ключевыми в будущих профессиях, где коллаборация и работа в команде востребованы [3; 4; 6].

Помимо социальных, цифровая трансформация образования также способствует развитию коммуникативных навыков. Студентам предоставляется возможность выражать свои мысли и идеи, анализировать и обсуждать различные вопросы в режиме реального времени. Они могут принимать участие в виртуальных дискуссиях, где они должны формулировать свои аргументы и доказательства, а также отвечать на вопросы и комментарии других участников [12]. Такой аспект позволяет развивать способность к аналитическому мышлению, логическому рассуждению и умению представлять свои идеи грамотно и убедительно. Не менее важным фактором является новый уровень доступности обратной связи. С цифровыми инструментами студенты имеют возмож-

ность получать обратную связь от преподавателей и однокурсников гораздо быстрее и эффективнее. Они могут задавать вопросы и уточнять непонятные моменты в реальном времени, а также получать комментарии и советы от других студентов на основе своих работ или идей, что позволяет им повысить качество своего обучения и развить навыки самоанализа и самоконтроля [20, с. 108].

Цифровая трансформация в образовании также открывает новые возможности для студентов в разных областях. Она помогает им не только получить образование, но и разработать социальные и коммуникативные навыки, которые в итоге будут неотъемлемой частью их будущего успеха в карьере. Таким образом, данный аспект играет важную роль в современной парадигме образования и подготовке молодых людей к будущим профессиональным вызовам [19].

Несмотря на то, что цифровая трансформация, вне всякого сомнения, привнесла множество положительных изменений и преимуществ, необходимо учитывать, что также существуют и некоторые негативные аспекты, связанные с этим процессом. Одной из основных проблем цифровой трансформации в образовании является потеря некоторых традиционных навыков. Ранее акцент в обучении делался на развитии письменных и устных навыков, что помогало обучающимся развивать логическое мышление, умение аргументировать свои идеи и эффективно общаться [5, с. 246]. Однако, с развитием цифровых технологий, эти аспекты стали носить второстепенный характер. На сегодняшний день обучающиеся все больше оперируют информацией через интернет, соответственно, делается меньше акцента на развитии этих традиционных навыков. Еще одной проблемой цифровой трансформации в образовании является зависимость от технических средств. С развитием цифровых инструментов, учащиеся становятся все более зависимыми от компьютеров или смартфонов в процессе обучения. Это может привести к снижению способности решать проблемы без использования электронных устройств. Обучающиеся могут столкнуться с трудностями, когда им потребуется применить знания в реальной жизни, где компьютер или смартфон не всегда доступны [16, с. 53].

Как следствие, цифровая трансформация образования имеет свои преимущества и недостатки. Чтобы максимально использовать ее потенциал, необходимо найти баланс между традиционными методами обучения и цифровыми инструментами, чтобы обеспечить всестороннее развитие обучающихся и подготовить их к современному миру, поскольку сегодня данный вид трансформации играет важную роль в сфере образования и развития не только среди обучающихся, но и среди преподавателей. Благодаря цифровым технологиям, у нас появляется огромное количество возможностей для обучения и саморазвития [7].

Тем не менее, для полноценного использования вышеперечисленных возможностей необходимо внедрить цифровые инструменты в образовательный процесс осмысленно и сбалансированно [13, с. 7]. Данный момент подразумевает не только ознакомление с технологиями, но и грамотное их применение в учебном процессе. С одной стороны, цифровая трансформация придает образованию новые формы интерактивности и доступности. Обучающиеся теперь могут получать информацию в режиме реального времени и легко обращаться к разнообразным электронным ресурсам, таким как электронные учебники, онлайн-курсы, видеоуроки и многое другое, что помогает им исследовать новые темы самостоятельно и развиваться в своем собственном ритме. Цифровые инструменты играют важную роль в профессиональном развитии обучающихся и помогают им освоить необходимые навыки для успешной адаптации к современному миру. Работая с различными программами и приложениями, обучающиеся овладевают умением осуществлять навигацию в цифровой среде, совершенствуют свою информационную грамотность и развивают критическое мышление, что означает, что они научаются критически оценивать информацию, различать достоверное и недостоверное, а также анализировать и синтезировать полученные данные [8, с. 47].

Одним из преимуществ использования цифровых инструментов является развитие коммуникационных и сотруднических навыков [9, с. 15]. Взаимодействие и сотрудничество с другими обучающимися и преподавателями становятся доступными благодаря использованию различных платформ и виртуальных пространств, что позволяет учащимся работать в команде, обмениваться идеями, обсуждать учебные материалы и совместно решать задачи. Такие опыты приучают их к коллективной работе и помогают развить навыки эффективной коммуникации и взаимодействия. Использование цифровых инструментов в значительной мере обогащает учебный процесс, предоставляя учащимся новые возможности для саморазвития и практического применения полученных знаний. Они могут создавать и редактировать мультимедийные проекты, проводить исследования в Интернете, разрабатывать презентации и веб-сайты, а также использовать интерактивные учебники, задания и тесты. Все это позволяет им активно взаимодействовать с учебным материалом, делать его более интересным и запоминающимся, а также применять полученные знания на практике [11, с. 104].

В целом, цифровые инструменты имеют неограниченные преимущества для развития обучающихся в современном профессиональном мире. Они помогают им освоить не только академические знания, но и важные навыки, которые будут полезны им в дальнейшей жизни и карьере. Описанные нами инструменты способствуют развитию информационной грамотности, критического мыш-

ления, коммуникационных и сотруднических навыков, что делает учебный процесс более гибким, интерактивным и эффективным.

Тем не менее, следует помнить, что цифровая трансформация не может полностью заменить традиционные методы обучения, такие как лекции, упражнения и консультации [7; 8, с. 50]. Она должна быть всего лишь дополнительным инструментом, который помогает учащимся усваивать материал и развивать навыки. Поэтому внедрение цифровых инструментов должно быть осмысленным и сбалансированным, чтобы наилучшим образом использовать их в образовательном процессе. Цифровая трансформация сыграла незаменимую роль в сфере образования, превратившись в сильный инструмент для развития и учения учащихся. Новые цифровые технологии предоставляют огромное количество возможностей для обучения и саморазвития ребят, что невозможно преувеличить.

Однако, необходимо подходить к внедрению цифровых инструментов в образовательный процесс сознательно и грамотно. Разработка эффективной стратегии для интеграции цифровых средств в учебную программу становится обязательной задачей для педагогов и учебных заведений. Нужно понимать, что не вся информация и материалы, доступные в онлайн-среде, могут являться подходящими для обучения и соответствовать образовательным целям. Баланс между цифровыми инструментами и другими методами обучения должен сохраняться. Комплексный и осознанный подход к внедрению цифровых инструментов позволит учащимся максимально использовать их потенциал для успешной адаптации и развития в современном мире. Данные инструменты могут стать эффективными помощниками в учебе и будут способствовать развитию ключевых навыков, таких как критическое мышление, сотрудничество, креативность и проблемное решение [14, с. 4764].

Особенно важно предоставить обучающимся воз-

можность и навыки критической оценки информации и цифровых ресурсов. В сети Интернет много информации, и студенты должны уметь отличать правдивые и надежные источники от фальшивых новостей, анализировать и проверять информацию перед использованием ее в собственных исследованиях и задачах. Также необходимо обратить внимание на доступность цифровых инструментов для всех категорий обучающихся, без различия их социального статуса и возможностей. Равный доступ к этим инструментам должен быть обеспечен, чтобы все обучающиеся имели одинаковые возможности для обучения и развития. В целом, цифровая трансформация образования способствует созданию более инклюзивной образовательной среды, где все учащиеся получают равные возможности для обучения.

Именно поэтому сегодня важно найти баланс между использованием традиционных методов обучения и цифровыми инструментами. Несмотря на все преимущества, которые предоставляет цифровизация, необходимо продолжать развивать и уделять внимание традиционным навыкам, таким как письменная и устная речь, чтение и анализ текстов, исследовательские и аргументационные навыки. Только так можно обеспечить полноценное и гармоничное профессиональное развитие обучающихся. Также, вместо полного замещения традиционных методов обучения цифровыми инструментами, следует искать возможности для их совмещения и интеграции. Например, можно использовать технологии для расширения доступа к информации и ресурсам, развития коммуникационных навыков, а также для создания интерактивных образовательных сред. Таким образом, цифровая трансформация играет значительную и положительную роль в образовательном процессе и профессиональном развитии учащихся. Однако, для получения наибольших выгод, необходимо продуманно и сбалансированно применять цифровые инструменты. Только тогда обучающиеся смогут максимально использовать эти инструменты для успешной адаптации и развития в нашем современном мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бардаков, Н.Д. Цифровая трансформация образования и/или образование устойчивого развития / Н.Д. Бардаков // Инновационные научные исследования. – 2021. – № 4-3(6). – С. 167-172. – DOI 10.5281/zenodo.4782149. – EDN EAYKPS.
2. Бочкина, Е.В. Основные компоненты образовательной концепции «life-long learning» / Е. В. Бочкина // Эпоха науки. – 2023. – № 34. – С. 138-142. – DOI 10.24412/2409-3203-2023-34-138-142. – EDN CQSQAM.
3. Гуцин, А.Н. Информационные технологии в управлении / А.Н. Гуцин. – Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 112 с. – ISBN 978-5-4475-1426-6. – EDN YUCADR.
4. Касимова, Ж.В. Модель формирования человеческого капитала в аграрной сфере на основе социального партнерства / Ж.В. Касимова, Н.В. Проваленова, А.Е. Шамин // Вестник НГИЭИ. – 2023. – № 12(151). – С. 90-103. – DOI 10.24412/2227-9407-2023-12-90-103. – EDN BYMYAQ.
5. Концептуальные идеи воспитания современного школьника / Л.В. Быкасова, Е.А. Першонкова, В.В. Подберезный, С.С. Федорцова // ЦИТИСЭ. – 2023. – № 2(36). – С. 246-259. – DOI 10.15350/2409-7616.2023.2.21. – EDN SHFSEI.
6. Мамонкина, Е.В. Проблемы занятости и доходов сельского населения в условиях цифровой трансформации экономики / Е.В. Мамонкина // Вестник НГИЭИ. – 2023. – № 12(151). – С. 104-112. – DOI 10.24412/2227-9407-2023-12-104-112. – EDN SNUYJKN.

7. Педагогические технологии и цифровой мир: симбиоз или сотрудничество? / Л.Е. Алтынбаева, С.С. Федорцова, Т.Л. Акиндинова [и др.] // Московский экономический журнал. – 2023. – Т. 8, № 10. – DOI 10.55186/2413046X_2023_8_10_479. – EDN PYLVPO.
8. Развитие организационно-экономического механизма функционирования высокотехнологичных предприятий при внедрении цифровых технологий / О.Ю. Осипенкова, А.З. Измайлов, И.Ю. Багдасарова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право. – 2020. – № 11-2. – С. 47-52. – DOI 10.37882/2223-2974.2020.11-2.13. – EDN PBLWVN.
9. Развитие смешанного обучения в образовательных организациях высшего образования в условиях цифровой трансформации образования / О.А. Козлов, И.В. Новикова, Н.В. Мацуй, И.В. Положенцева // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 4. – С. 15-20. – EDN PPYQTQ.
10. Распоряжение Правительства РФ от 21 декабря 2021 г. № 3759-р Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403203308/> [Электронный ресурс, дата обращения: 01.08.2024]
11. Розин, В.М. Цифровизация в образовании (по следам исследования «Трудности и перспективы цифровой трансформации образования») / В.М. Розин // Мир психологии. – 2021. – № 1-2(105). – С. 104-115. – EDN SQQJJP.
12. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2018615562 Российская Федерация. Контент электронного курса по учебной дисциплине высшего образования «Иностранный язык (английский) для направления подготовки «Социальная работа»: № 2018612718: заявл. 21.03.2018: опубл. 10.05.2018 / С.Н. Курбакова, М.А. Ганюшина, А.Р. Еферова, Н.С. Варфоломеева; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет». – EDN DORLOE.
13. Формирование и развитие цифровых компетенций у студентов-бакалавров / С.С. Усов, С.С. Федорцова, А. В. Чистякова [и др.] // Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации: Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Москва, 06 ноября 2023 года. – Москва: ООО «Издательство АЛЕФ», 2023. – С. 7-13. – EDN LKTZLJ.
14. Цифровая трансформация системы образования в высшей школе / С.О. Новосельский, О.Ю. Герасимова, М.Е. Набокина [и др.] // Вопросы политологии. – 2023. – Т. 13, № 9-2(97-2). – С. 4763-4776. – DOI 10.35775/PSI.2023.97-2.9-2.012. – EDN RSYVGJ.
15. Ялаева, Н.В. Применение LMS Moodle в обучении английскому языку в юридическом вузе / Н.В. Ялаева // Правоохранительные органы: теория и практика. – 2015. – № 2. – С. 169-172. – EDN VDGSID.
16. Biryuk, D.V. Higher education institutions in the digital economy era: digital transformation of higher education / D.V. Biryuk // Gaudeamus Igitur. – 2020. – No. 1. – P. 53-55. – EDN ZUOPWG.
17. Blizkiy, R.S. Iterations of Digital Transformation of Human Capital in the Development of Economic Growth Drivers / R.S. Blizkiy, V.E. Malinenko, Y.S. Lebedinskaya // Socio-economic Systems: Paradigms for the Future. Vol. 314. – Springer International Publishing: Springer International Publishing Ag, Gewerbestrasse 11, Cham, Switzerland, CH-6330, 2021. – P. 1319-1328. – DOI 10.1007/978-3-030-56433-9_137. – EDN PRVIPA.
18. Blizkiy, R.S. Recursion of the Temporal Paradigm of the Digital Economy Accounting / R.S. Blizkiy, V.E. Malinenko, Y.S. Lebedinskaya // Socio-economic Systems: Paradigms for the Future. Vol. 314. – Springer International Publishing: SPRINGER INTERNATIONAL PUBLISHING AG, GEWERBESTRASSE 11, CHAM, SWITZERLAND, CH-6330, 2021. – P. 521-529. – DOI 10.1007/978-3-030-56433-9_54. – EDN LZNLU.
19. Information and communications technology in distance assessment of learning outcomes in linguistics students / A.B. Satkeeva, K.L. Ulanova, N.Yu. Filistova [et al.] // Revista EntreLinguas. – 2022. – Vol. 8, No. S1. – P. 022004. – DOI 10.29051/el.v8iesp.1.16914. – EDN CHFZTR.
20. Yalaeva, N.V. The main principles of developing students' language competence in English classes at a law school / N.V. Yalaeva, N.V. Sadykova // Modern Pedagogical Education. – 2021. – No. 7. – P. 108-111. – EDN VZPPXZ.

© Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru), Косых Дмитрий Александрович (kosich1975@rambler.ru), Сахарова Наталия Сергеевна (nssakharova@mail.ru), Хорохорина Галина Анатольевна (galina_rgsu@mail.ru), Сазонова Ксения Игоревна (ksuevtu1996@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

PEDAGOGICAL ASPECTS OF SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN: PROBLEMS AND SOLUTIONS

A. Khoroshunova

Summary: Socialization plays a key role in personal development. The socialization process of preschool children is well studied, but some aspects of it remain always relevant. This constant relevance is due to the fact that parents and teachers are expected to be knowledgeable in various scientific disciplines such as pedagogy, psychology, child physiology and sociology to effectively promote education and socialization. The purpose of this article is to analyze the current state of socialization in preschools from a pedagogical point of view, as well as to identify existing problems and possible solutions.

Keywords: education, pedagogy, preschool age, socialization, problems of the educational process.

Хорошунова Азизе Саитовна

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное
учреждение высшего образования "Мелитопольский
государственный университет"
Khoroshunova87@mail.ru

Аннотация: Важнейшим аспектом личностного развития является социализация. Феномен социализации играет ключевую роль в личностном развитии. Процесс социализации детей дошкольного возраста хорошо изучен, однако некоторые его аспекты остаются всегда актуальными. Эта постоянная значимость объясняется тем, что от родителей и педагогов ожидается знание различных научных дисциплин, таких как педагогика, психология, физиология детей и социология, для эффективного содействия образованию и социализации. Цель данной статьи — проанализировать современное состояние социализации в дошкольных учреждениях с педагогической точки зрения, а также выявить существующие проблемы и возможные пути их решения.

Ключевые слова: воспитание, педагогика, дошкольный возраст, социализация, проблемы воспитательного процесса.

Социализация представляет собой многогранный процесс, в рамках которого индивид интенсивно включается в «общее общественное» и находит своё место как участник социальной культуры. Социализация малышей в дошкольном возрасте происходит через разнообразные виды деятельности, которые способствуют пониманию предметной среды и взаимодействию с другими людьми. [4, с. 77]

Социализация ребенка выступает главным аспектом внимания на протяжении всего периода исторического формирования педагогики, рассматривалась такими авторами как Я.А. Коменский, Ф. Фребель, К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, П.Ф. Каптерев и другие.

На процесс социализации влияет ряд факторов, например, С.А. Рубинштейн, Л.С. Выготский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, А.В. Запорожец указывали на необходимость учитывания микро-, макро-, мезофакторов. В последние десять лет исследование региональных условий, культурных традиций и опыта народной педагогики как важных критериев социализации детей привлекло внимание таких авторов, как Г.Н. Волкова, Н.Ф. Голованова, А.В. Мудрик и многих других.

Анализ различных исследований показывает, что в обществе наблюдается снижение показателя морали, что способствует, в свою очередь, появлению инфантильной молодежи и неспособности, а, вследствие, и их

нежеланию, брать на себя ответственность с ранних лет. О данной проблеме в своих работах писали Г.Н. Година, К.А. Климова, Н.Е. Михайленко и В.Н. Цатуров.

Социализация осуществляется как под воздействием стихийных факторов социума, так и благодаря целенаправленным организациям. Дошкольная социализация базируется на ряде аспектов социальной идентификации, которые возникают на определенных этапах развития детей дошкольного возраста: для детей раннего дошкольного возраста этим аспектом выступает идентификация по родам и видам. [5, с. 28]

Из анализа литературы выделяется ряд ключевых аспектов социализации детей дошкольного возраста. К ним относятся: коммуникативный (овладение речью и языковыми особенностями), познавательный (освоение окружающей действительности), поведенческий (освоение детьми модели поведения взрослых) и ценностный (усвоение ребенком ценностей общества) компоненты.

Выделяют ряд основных причин социальной дезадаптации дошкольников:

- дисфункциональность семьи,
- индивидуальные особенности ребенка,
- проблемы в образовательной среде детского сада, а также ряд других причин. [1, с. 108]

Педагогические аспекты социализации, возникаю-

щие в рамках образовательной среды, играют ключевую роль в развитии личности.

В ходе исследования были определены наиболее эффективные условия для социализации, среди которых можно выделить следующие: пример, подаваемый взрослыми; активное проявление интереса и оценочного подхода к событиям и фактам общественной жизни; начальные шаги к самоорганизации и инициативе; учет индивидуальных особенностей детей и их национальных традиций; формирование альтруизма и навыков общественного поведения.

Когда потребности, интересы и предрасположенности детей совпадают с содержанием и методами воспитательной деятельности, это способствует индивидуализации их поведения и восприятия окружающего мира, обогащая их альтруистическими чувствами к близким. [3, с. 68]

Социальные интересы формируются и развиваются в процессе интересующей ребенка деятельности, управляемой педагогом. Вследствие чего, личная заинтересованность воспитателя в деятельности детей, а также его внимательное и чуткое руководство играют ключевую роль в формировании этих интересов.

Говоря об особенностях, приводящих к проблемам с социализацией, стоит упомянуть воспитательный аспект. Семейное воспитание носит большую поведенческую нагрузку. Эффективное семейное воспитание

осуществляется при соблюдении определенных условий, способствующих развитию ребенка. Основными элементами успешного воспитания являются поддержание стабильной атмосферы в семье, наличие авторитетного родителя, следование установленному распорядку дня, а также знакомство ребенка с литературой и трудовой деятельностью.

В проведенном опросе участвовали родители и педагоги. Опрос был направлен на выявление ключевых проблем в процессе воспитания детей. Были получены следующие данные: (Рис. 1.)

Основной проблемой социализации с педагогической позиции является недостаток взаимодействия ребенка со сверстниками. Данное положение дел может быть обусловлено сосредоточением родителей на академических успехах и изоляцией от игровые и групповые активности детей.

Весомый процент родителей (43%) сталкиваются с проблемой, заключающейся в трудностях занять ребенка какой-либо деятельностью. Вероятно, это связано с высоким уровнем интерактивности и использования гаджетов уже с раннего возраста ребенка.

Также проблемой выступают конфликты родителей с педагогами, связанные с выраженной конфронтацией двух сторон. Однако, родители порой забывают, что педагоги на их стороне и они преследуют одну цель – воспитание здоровых личностей.

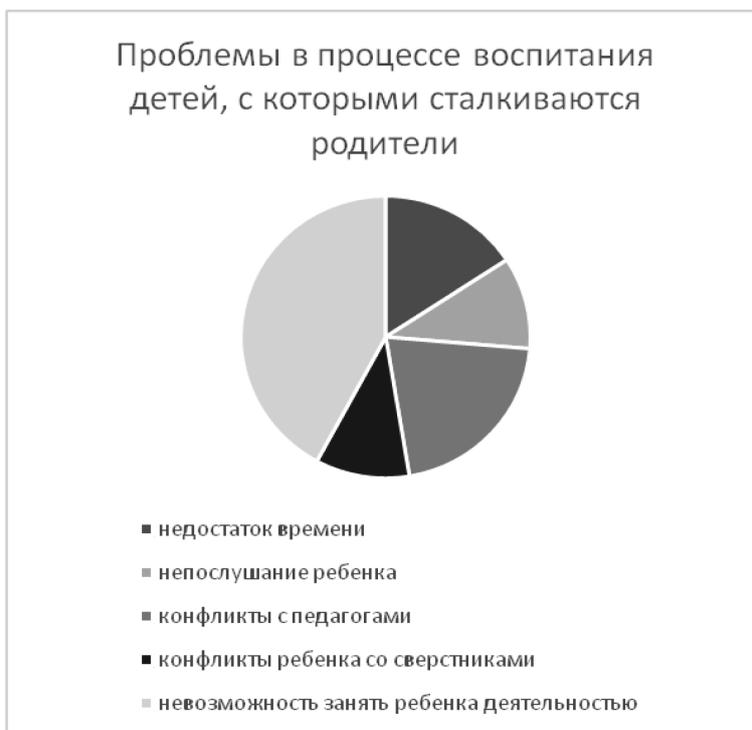


Рис. 1. Результаты опроса по выделению основных причин, с которыми сталкиваются родители в процессе воспитания

В проблеме педагогических аспектов социализации дошкольников важно преодоление стереотипов в воспитании, которые могут ограничивать социальные навыки детей, как со стороны родителей, в первую очередь, так и со стороны педагогов, что может способствовать конфликтам между родителями и педагогами.

Рассматривая проблемы педагогов, с которыми они сталкиваются в педагогическом процессе, были получены следующие данные: (Рис. 2.)

Педагоги, по большей части, сталкиваются с трудностями во взаимоотношениях с родителями воспитанников (40%).

Также существенное количество педагогов (20%) считают недостаточную социализацию детей, вследствие отсутствия достаточного внимания со стороны родителей своему ребенку, одним из ключевых моментов в педагогическом аспекте воспитания дошкольников. В силу занятости, родители часто действуют в собственных интересах, не считая социализацию ребенка в дошкольном учреждении необходимостью. Однако, именно там ребенок получает опыт взаимодействия со сверстниками, даже негативный опыт помогает в становлении личности. Для этого воспитатели и координируют взаимоотношения детей, конструируют кейс-ситуации, используют ряд стратегий и методов для социализации подрастающего поколения и его комплексного развития.

Учителя должны сосредоточиться на воспитании уважения к многообразию, содействию сотрудничеству и

формировании безопасной среды для личной самореализации. Родители, в свою очередь, обязаны поддерживать педагогов, поскольку их цели совпадают – это всестороннее развитие и образование детей. Важно, чтобы они действовали в интересах своих детей, а не стремились к собственному комфорту.

Таким образом, педагогическая работа должна быть ориентирована на создание единой системы, где социализация будет занимать центральное место, способствуя полному развитию каждого ребенка в сообществе.

Одной из проблем социализации является боязнь ребенка быть отвергнутым.

Для решения выделенных проблем можно использовать различные стратегии. Одна из таких стратегий – внедрение сюжетных игр. Сюжетно-ролевая игра играет ключевую роль в жизни детей данного возраста. Правильное использование этих игр способствует успешной социализации дошкольников. Подражая своим любимым героям, дети выражают восхищение и стремятся стать похожими на них. Это приводит к появлению и закреплению новых качеств, таких как ответственность за выполненные задания, радость и гордость по мере их успешного завершения.

Сюжетно-ролевая игра обучает детей эмоциям, формируя их эмоциональный мир и способствуя интеллектуальному развитию. Процесс создания сюжета игры влияет на умственные способности и способствует формированию четких интересов ребенка. Интерес к раз-

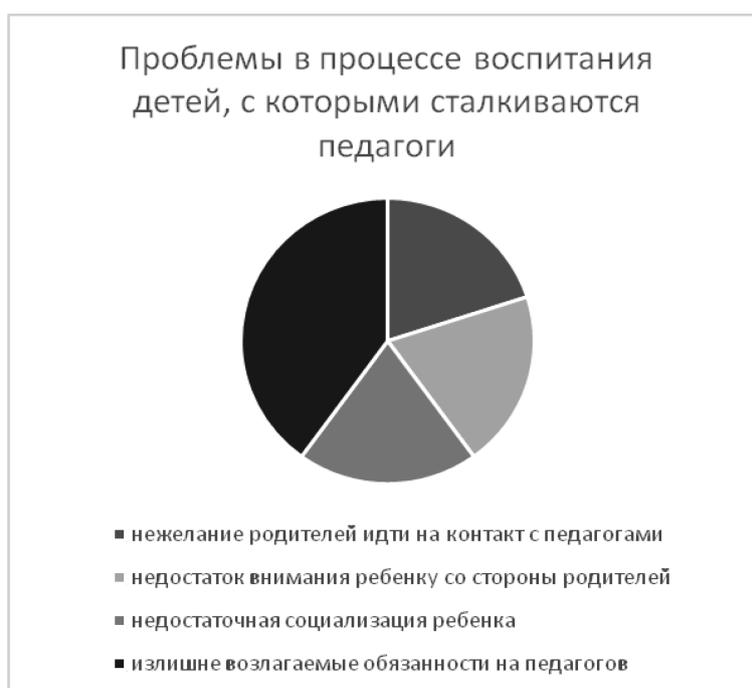


Рис. 2. Результаты опроса по выделению основных причин, с которыми сталкиваются педагоги в педагогическом процессе

личным жизненным обстоятельствам и разнообразным формам трудовой деятельности взрослых возникает у детей дошкольного возраста именно вследствие сюжетных игр. Более того, в процессе сюжетно-ролевой игры детям требуется применять игрушки для воплощения своих идей. При этом, в случае отсутствия нужных игрушек, дети наделяют другие предметы воображаемыми признаками, что способствует возможности использовать один предмет, заменяя другим. Что способствует и развитию воображения.

Подводя итог, стоит сказать о большой роли совместной работы педагогов с родителями. Были выделены

ключевые проблемы в воспитании дошкольников, касательно педагогического аспекта. Из них – недостаточное уделение внимания ребенку, в следствие, проявляется сниженная социализация. Также сложности во взаимоотношении с ребенком. Это может быть связано с возрастными кризисами или отсутствием интереса к собственному ребенку. А также конфликты и нежелание идти на контакт родителей с педагогами. В действительности, это большая проблема современной структуры воспитания, которую необходимо изучать и находить новые пути интегрирования взаимопонимания педагогов с родителями. При этом стоит упомянуть и существенную нагрузку педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Житная И.В. Развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте как предпосылка позитивной социализации ребёнка И.В. Житная Воспитание и обучение детей младшего возраста. -2016. - № 5. -С. 597-598.
2. Зотова Ирина Васильевна, Колпакова Анастасия Николаевна Особенности социально-коммуникативного развития детей младшего дошкольного возраста 3 - 4 лет // Проблемы Науки. 2018. №6 – С. 126.
3. Каракозова, Н.Ю. Интерактивные технологии как средство социального развития дошкольников / Н.Ю. Каракозова, И.В. Руденко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2016. — № 3. — С. 68-74.
4. Коротаяева Е., Серебрякова Н.К вопросу о позитивной социализации ребёнка дошкольного возраста Е. Коротаяева, Н. Серебрякова // Сборнике: Детство, открытое миру: актуальные вопросы образования сборник научных материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции. ответственный редактор Е.В. Коротаяева. 2016. - С. 77-80.
5. Шушара Татьяна Викторовна Психолого-педагогические основы социализации детей дошкольного возраста // АНИ: педагогика и психология. 2019. №3 – С. 28.

© Хорошунова Азизе Саитовна (Khoroshunova87@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНЖЕНЕРНОЙ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чижов Сергей Владимирович

кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВПО
Петербургский государственный университет путей
сообщения Императора Александра I; (г. Санкт-Петербург)
sergchizh@yandex.ru

THE PEDAGOGICAL ASPECT OF THE ACTIVITY OF THE ENGINEERING SCIENTIFIC SCHOOL IN THE SYSTEM OF HIGHER AND SECONDARY TECHNICAL EDUCATION

S. Chizhov

Summary: The formation of the technological potential of the state begins with the stage of technical and engineering education as a result of the implementation of a pedagogical process that ensures the readiness of the education system at all levels to develop professional and individual qualities of the student, including a motivational basis, theoretical knowledge and practical competencies. At the same time, the key importance in the system of professional training in modern conditions is acquired by the engineering scientific school, which provides a systematic accumulation of advanced theoretical knowledge and methods of professional training in the field of technical sciences. The implementation by the scientific school of the content and methods of teaching at the levels of higher and secondary technical education in the system of engineering training allows us to create conditions for the implementation of pedagogical mechanisms based on the research competencies of students, ensuring further professional and scientific growth in the engineering specialty. This becomes possible when taking into account the peculiarities of modern engineering scientific schools, understanding their relationship with production and the system of organization of vocational education, a comprehensive analysis of methods and forms of education and upbringing that meet the requirements of vocational training. The article is devoted to the pedagogical aspect of the activity of the modern scientific engineering school, which determines its paradigm in the context of expanding the systemic links of engineering education. **Keywords:** pedagogical aspect, professional education, competencies, engineering scientific school, research, education, interdisciplinary connections, paradigm, methods, innovations, theoretical knowledge.

Keywords: pedagogical aspect, professional education, competencies, engineering scientific school, research, education, interdisciplinary connections, paradigm, methods, innovations, theoretical knowledge.

Аннотация: Формирование технологического потенциала государства начинается с этапа технического, инженерного образования в результате реализации педагогического процесса, обеспечивающего готовность системы образования на всех уровнях к развитию профессиональных и индивидуальных качеств обучающегося, включая мотивационную основу, теоретические знания и практические компетенции. Ключевое значение при этом в системе профессиональной подготовки в современных условиях приобретает инженерная научная школа, обеспечивающая системное накопление передовых теоретических знаний и методов профессиональной подготовки в сфере технических наук. Имплементация научной школой содержания и методов обучения на уровнях высшего и среднего технического образования в системе инженерной подготовки позволяет сформировать условия для реализации педагогических механизмов, основанных на исследовательских компетенциях обучающихся, обеспечении дальнейшего профессионального и научного роста в инженерной специальности. Это становится возможно при учёте особенностей современных инженерных научных школ, понимании их взаимосвязи с производством и системой организации профессионального образования, всестороннем анализе методов и форм обучения и воспитания, отвечающих требованиям профессиональной подготовки. Статья посвящена педагогическому аспекту деятельности современной научной инженерной школы, определяющему её парадигму в условиях расширения системных связей инженерного образования.

Ключевые слова: педагогический аспект, профессиональное образование, компетенции, инженерная научная школа, исследование, воспитание, междисциплинарные связи, парадигма, методы, инновации, теоретические знания.

Развитие современной системы высшего инженерного образования характеризуется расширением предметных границ подготовки по научным специальностям в области технических наук. Такие изменения, как правило, происходят в междисциплинарных сферах на пересечении технических, инженерных дис-

циплин со специальностями в области IT-технологий, материаловедения, управления жизненным циклом инфраструктурных проектов и других научных направлений [1]. Этот инновационный импульс обеспечивает динамику и накопление теоретических знаний, формирующих основу для подготовки таких специалистов

в стратегических отраслях экономики, сориентированных на производство инженерных объектов, что и определяет необходимость совершенствования системы подготовки специалистов-исследователей на базе научных инженерных школ, обеспечивающих накопление и воспроизводство знаний на всех уровнях высшего и среднего технического образования в предметных междисциплинарных областях подготовки.

В этой связи, в контексте актуальных задач совершенствования системы отечественного образования феномен инженерной научной школы требует переосмысления в части аспекта построения оптимальной педагогической модели, позволяющей реализовать инновационные инструменты подготовки инженера-исследователя при использовании проверенных на практике классических методологических принципов. Результаты исследований в области высшего профессионального образования [2], показывают, что на современном этапе накопления и воспроизводства научных знаний существуют инструменты, которые позволяют идентифицировать присущие научным инженерным школам такие признаки, на основе которых возможно определить перспективы их совершенствования и развития в аспекте построения целостной педагогической парадигмы научного образования в сфере технических наук как в теоретическом, так и практическом плане.

Во-первых, такими отличительными признаками педагогической системы инженерных научных школ, являются:

- *инженерная целостность*, ограниченная рамками научной специальности, определяющая возможность их изменения (расширения; углубления; специализации) в процессе развития и накопления знаний, использующихся при разработке программ профессиональной подготовки;
- *структурная обособленность* древа научных специализаций, имеющих общие научные корни и истоки прикладных технических знаний, определяющая перспективы совершенствования образовательных модулей инженерной специальности, определяющая возможность приобретения обучающимся новых, отвечающим требованиям времени, компетенций;
- *неотъемлемая связь инженерной области технологий и отрасли научных знаний*, являющаяся системообразующим прикладным фундаментом системы образования по профессиональному направлению, определяющая характерные формы и методы подготовки, присущие научной специальности и её характерные отличительные признаки от других сфер;
- *практико-ориентированность*, формирующая направленность развития образования на практические методы подготовки, предполагающие ориентацию на современные экономические, ор-

ганизационные модели для решения научных задач корпоративного, отраслевого, государственного, общемирового целеполагания при учёте задач развития научной сферы, определяющих конкурентоспособность, востребованность и актуальность инженерной специализации.

Во-вторых, цели и функции педагогического процесса инженерной научной школы, реализуемого на всех уровнях профессиональной подготовки, предполагают получение новых опережающих научных инженерных знаний, отвечающих задачам развития государства, воспроизводства научных инженерных кадров, способных проводить исследования и получать новый научный практический результат.

Важным педагогическим инструментом в этой связи могут явиться новые методы формирования теоретических знаний и подготовки обучающегося к освоению опережающих исследовательских технологий, имплементируемых инженерной научной школой на уровень специальной подготовки для последующего проведения профессионального образования путём поэтапного получения научного результата по индивидуальному маршруту. Такая образовательная траектория может предполагать развитие у обучающегося творческих исследовательских навыков с формированием практико-ориентированных инженерных компетенций, формирующих основу для индивидуальной программы подготовки специалистов высшей квалификации.

При этом диалектический процесс обобщения и систематизации теоретических знаний инженерной научной школы с учётом обоснованного выбора практических инструментов целесообразно основывать на проектной деятельности, посредством которой создаётся инженерный продукт. Такая форма подготовки специалиста предполагает неотъемлемую связь с инженерными задачами, определяющими педагогическую систему образовательных учреждений на всех уровнях технического образования. Исходя из сложности и трудоёмкости программ это определяет преимущества проектного метода, как формы получения практических знаний в зависимости от требований профессионального инженерного сообщества к профессиональным компетенциям уровней среднего и высшего профессионального образования.

В этой связи важное место в педагогическом процессе инженерной научной школы занимает инженерное творчество, реализующее через личностные качества и мотивацию инженера-исследователя, не поддающееся формализации, проявляющееся интуитивно, но основанное на глубинном понимании основных закономерностей инженерного объекта. В связи с этим обучение инженерному творчеству, как феноменальному

проявлению осознанности результата исследования, являющегося мотивационным инструментом внутренней мобилизации обучающегося, становится возможным и реализуется наиболее успешно при поэтапной ступенчатой системе образования. Это подтверждает целесообразность интеграции образовательных программ различного уровня в едином педагогическом процессе, отвечающем целям подготовки научной инженерной специализации, в условиях реализации современной педагогической парадигмы инженерной научной школы, формирующей теоретическую основу специальности.

Важным методическим вопросом при реализации такого подхода, требующим детальной проработки в части обоснования педагогического аспекта является решение следующих задач: определения срока обучения, расчёта оптимальной нагрузки на обучающегося, разработки содержания программ по освоению дисциплин на уровне среднего и высшего образования по выбранной специальности, выбора специальных обязательных дисциплин по направлению подготовки, дифференцируемых в зависимости от трудоёмкости их освоения, а также определения способа учёта индивидуальных особенностей обучающегося.

Как показывают результаты исследований [3], участие работодателя в постановке целевых задач обучения, включая формирование практических компонентов программ, определение требуемых компетенций позволяет успешно решать педагогическую задачу, направленную на развитие инженерного мышления и формирование системы ценностей обучающегося в инженерной профессии.

В контексте производственной деятельности достижения обучающихся, основанные на мотивации к дальнейшему самосовершенствованию, могут стимулироваться различными способами, включая материальную форму, что увеличивает потенциал их заинтересованности в саморазвитии. Наиболее успешно такая педагогическая модель может быть реализована при организации программ подготовки на опорных предприятиях, предоставляющих возможности проведения производственной практики в процессе обучения.

Критерии выбора таких предприятий, как и оценки программ практической подготовки на уровнях профессиональной подготовки, определяются в ключе формирования возможностей технологического совершенствования предприятий исходя из перспектив и возможностей внедрения инновационных методов организации производства, предполагающих разработку в качестве методологической основы педагогической модели на уровне научной инженерной школы.

В этом случае приоритет выбора индивидуального образовательного маршрута, начинающегося на ранней стадии профессионального технического образования, обуславливается ранним погружением обучающегося в профессию. При этом, теоретическая база знаний, транспонируемая инженерной научной школой на уровне профессионального образования, реализующая обновление и методологически оформляющая исследовательский компонент в виде компетенции обучающегося, определяет практические возможности внедрения исследовательского компонента как в производственный процесс, так и в образовательную программу.

Как показывает анализ опыта взаимодействия инженерных научных школ с профильными подведомственными учебными организациями высшего и среднего технического образования в сфере инженерных специальностей [], приобретение обучающимися исследовательских компетенций на ранних этапах профессиональной подготовки, формирует их положительную мотивацию к дальнейшему научному росту в профессии и последующему прохождению подготовки по программам магистратуры и аспирантуры.

Вместе с тем условия реализации подобного образовательного процесса в системе долгосрочной специальной подготовки, основывающейся на длительных образовательных маршрутах формирования компетенций инженера-исследователя, работающих на формирование потенциала научной инженерной школы, предъявляют требования к специальной подготовке педагогического состава, предполагающей одновременное владение преподавателем как педагогическими компетенциями, так и специальными знаниями.

Ключевым вопросом при решении такой педагогической задачи для инженерной научной школы является выявление деятельностной мотивационной основы обучающегося, заключающейся в ответе на вопрос о том, каким образом возможно помочь обучающемуся подготовиться к последующей научной деятельности в современных условиях образования.

Результаты исследований показывают [4]; [5], что существуют различные методы повышения активности обучающегося, определяющие готовность к творческому поиску как на теоретическом, так и практическом уровнях, формируя мотивацию к научной деятельности, основанную на полученном обучающимся успешном опыте участия в реализации проектов. В этом смысле, по мнению автора, необходимо востребовать имеющийся потенциал, накопленный в отечественном образовании, включая систему наставничества, наполненную современными педагогическими механизмами, используемыми при прохождении производственного обучения и получении теоретических знаний.

В современных условиях развития науки [6], стирающей границы научных специальностей, наиболее действенным инструментом в инженерной сфере представляется подготовка педагогов для среднего и высшего уровней технического образования, способных учитывать взаимосвязь педагогической парадигмы, отдельной инженерной научной школы и всей системы профессиональной подготовки с учётом особенностей специальности [7]. Это становится возможным при условии методологического сопровождения процесса подготовки педагогов по такому профилю со стороны научных школ, заинтересованных в развитии профессиональных специализаций.

При этом, сопровождение обучающегося на профессиональном образовательном маршруте, которое осуществляется опытным как в педагогическом аспекте, так и в предметном отношении наставником, прошедшем педагогическую подготовку, позволит обеспечить раннее проникновение обучающегося в теоретическую предметную область, сформировать у него способность выбора проектных инструментов разработки инженерного продукта, включая обоснование качественных свойств, развить у обучающегося целостное представление о профессиональной деятельности, предложить пути самоидентификации в ней, обеспечить теоретическую основу творчества в профессии.

Практический опыт реализации таких образовательных программ уже реализован во ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена в рамках программы магистратуры. Разработанные в процессе обучения в магистратуре педагогические инструменты инициации творческого процесса обучающихся по профильным техническим специальностям среднего технического образования, проверенные на практике,

получили позитивную оценку со стороны педагогов.

Анализ результатов проведённого исследования позволяет сделать следующие выводы в части определения содержания педагогической парадигмы инженерных научных школ и методов её совершенствования:

1. Инженерная научная школа как педагогический феномен современного этапа накопления теоретических знаний в сфере технических и педагогических наук открывает уникальные возможности формирования интегрированных инструментов профессиональной инженерной подготовки в контексте актуальных задач.
2. Так, определение направления, формы, содержания отечественного инженерного образования, выполняющего стратегическую функцию в вопросах обеспечения технологического суверенитета и обороноспособности государства должно быть основано на системной взаимосвязи всех уровней профессиональной подготовки, методологически интегрированных в педагогическую парадигму инженерных научных школ, осуществляющих разработку и внедрение инновационного инженерного продукта, обеспечивающего стратегической лидерство в технической сфере.
3. Модель инженерной научной школы, как самообновляющейся системы получения и воспроизводства новых опережающих знаний на этапах инженерного образования, при её интерпретации в рассмотренном в настоящей статье контексте, в своей мотивационной основе предполагает обучение инженерному творчеству с декомпозицией задач на уровни образования, обеспечивающие базовые научно-исследовательские компетенции, обеспечивающие приоритеты технологического развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Интеграция информационных технологий в образовательный процесс подготовки специалистов инженерно-технического профиля // Плеханов М.А., Фурер О.В. / Мир педагогики и психологии. 2023. № 12 (89). С. 77-80.
2. О развитии высшего инженерно-экономического образования в Российских технических университетах, Бухалков М.И., Кузьмина Н.М., Мельников М.А. Вестник Самарского университета. Экономика и управление. 2024. Т. 15. № 1. С. 151-164.
3. Формирование компетенций выпускника инженерного вуза в партнёрстве с работодателями, Горшкова О.О., Современные наукоемкие технологии. 2023. № 2. С. 129-134.
4. Подходы и инструменты для стимулирования мотивации обучающихся к образовательному процессу. Оствальд Е.Е., Рутц В.Е., В сборнике: Молодежь и наука XXI века: актуальные теоретические исследования. сборник статей II Международной научно-практической конференции. Пенза, 2024. С. 56-58.
5. Использование коучинг-технологий для повышения мотивации обучающихся Киргуева Ф.Х., Бестаев С.Б., Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2024. № 2. С. 71-76.
6. Наука-механизм импортозамещения или двигатель развития Павлихина А.Н., Деловой журнал Neftegaz.RU. 2023. № 10 (142). С. 8-9.
7. Передовые инженерные школы как инновационный механизм управления интеллектуальным капиталом Плис К.С. Экономика строительства. 2024. № 4. С. 46-49.

© Чижов Сергей Владимирович (sergchizh@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ОПЕРАТОРОВ В СРЕДАХ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

USE OF INTERACTIVE MODELS OF TECHNOLOGICAL EQUIPMENT FOR TRAINING OPERATORS IN VIRTUAL REALITY ENVIRONMENTS

R. Chumak
R. Nezhmetdinov
M. Nenarokomov
I. Kovalev

Summary: An important criterion in training is the degree of information assimilation. Depending on the teaching method and the method of information delivery, the quality of assimilation will be excellent. According to the generally accepted pyramid of information acquisition, one of the most effective ways of learning is practical classes, especially if they take place immediately after acquiring new knowledge. However, the complexity of technological equipment and the speed of development make it necessary to train both students and already trained operators in a very short time.

The article discusses the types of training and their distinctive features, among which interactive training is noted as the most promising method in practical training, virtual reality technologies are highlighted as an excellent training tool. The requirements for models necessary and sufficient for the possibility of using them in training in virtual reality environments are considered, on their basis, models of technological equipment are developed. The types of simulators are considered according to the degree of interaction with the student.

Keywords: virtual reality, improving the quality of education, data visualization, training.

Чумак Ростислав Русланович

Инженер, Молодежный проектный центр;
Аспирант, Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
Московский государственный технологический
университет «Станкин»
chumakrr@gmail.com

Нежметдинов Рамиль Амирович

Доктор технических наук, профессор, Федеральное
государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московский государственный
технологический университет «Станкин»
neramil@gmail.com

Ненарокомов Максим Дмитриевич

Аспирант, Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
Московский государственный технологический
университет «Станкин»
maxim.nenarokomov@gmail.com

Ковалев Илья Александрович

Кандидат технических наук, доцент, Федеральное
государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Московский государственный
технологический университет «Станкин»
i.kovalev@stankin.ru

Аннотация: Важным критерием при обучении является степень усвоения информации. В зависимости от метода обучения и способа подачи информации качество усвоения будет отлично. Согласно общепринятой пирамиде усвоения информации одним из наиболее эффективных способов обучения являются практические занятия, особенно если они идут немедленно после получения новых знаний. Однако сложность технологического оборудования и скорость развития вносят необходимость обучения в очень короткие сроки как студентов, так и уже обученных операторов.

В статье рассматриваются виды обучения и их отличительные особенности, среди которых отмечается интерактивный, как способ наиболее перспективный в практическом обучении, выделяются технологии виртуальной реальности, как отличный инструмент обучения. Рассматриваются требования к моделям, необходимые и достаточные для возможности использования их в обучении в средах виртуальной реальности, на их основе разрабатываются модели технологического оборудования. Рассматриваются виды тренажеров по степени взаимодействия с обучающимся.

Ключевые слова: виртуальная реальность, повышение качества образования, визуализация данных, обучение.

На сегодняшний день технологии сделали качественный скачок вперед. Это, кроме увеличения продуктивности труда и повышения качества из-

делий, повлекло за собой и проблемы, такие как увеличение стоимости оборудования и усложнение обучения работе на нём при значительном сокращении сроков

подготовки. Это влечет за собой сложности для полноценного обучения операторов, особенно тех, кто не имеет опыта работы [1]. К тому же, стоимость технологического оборудования может не позволить практиковаться нескольким людям одновременно, что заметно снижает скорость подготовки. Необходимы новые технологии, которые позволят улучшить качество обучения, а также позволят проходить его в более короткие сроки.

Говоря об обучении, можно выделить три основных вида:

Пассивный метод обучения - это форма взаимодействия учащихся и учителя, в которой учитель является основным действующим лицом и управляющим ходом урока, а учащиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам учителя. Связь учителя с учащимися в пассивных уроках осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения учащимися учебного материала пассивный метод считается самым неэффективным, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к уроку со стороны учителя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках урока. С учетом этих плюсов, многие учителя предпочитают пассивный метод остальным методам. В некоторых случаях этот подход успешно работает в руках опытного педагога, особенно если учащиеся имеют четкие цели, направленные на основательное изучение предмета. Лекция – самый распространенный вид пассивного урока. Этот вид урока широко распространен в вузах, где учатся взрослые, вполне сформировавшиеся люди, имеющие четкие цели глубоко изучать предмет.

Активный метод обучения – это форма взаимодействия учащихся и учителя, при которой учитель и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и учащиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока. Если в пассивном уроке основным действующим лицом и менеджером урока был учитель, то здесь учитель и учащиеся находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль. Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

Интерактивный метод обучения. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование актив-

ности учащихся в процессе обучения. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока. Учитель также разрабатывает план урока (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых ученик изучает материал). Следовательно, основными составляющими интерактивных уроков являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Важное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных в том, что выполняя их учащиеся не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый.

С помощью технологий виртуальной реальности, относящихся к интерактивным, оператор усваивает знания и навыки на более высоком уровне благодаря полному погружению в процесс работы и возможность посмотреть на него изнутри, симулируя не только работу самого станка, но и действия человека в отдельных ситуациях, например, аварийных остановках оборудования [2]. Для разработки тренажера в виртуальной реальности в первую очередь необходимо создать 3D модель, совместимую по формату со средой разработки тренажера, придерживаясь основных свойств моделей:

1. Адекватность: отражение свойств оригинала (станка) с достаточной точностью. Модель должна отражать основные элементы оборудования, такие как привода и шпиндельные бабки. Подобные элементы должны быть наиболее детализированными и выполненными как отдельные. Такие элементами, как магазин инструментов с самими инструментами или корпус могут быть выполнены с меньшей детализацией кроме уникальных конструкций, для ускорения разработки.
2. Экономичность: затратность создания модели должна быть оптимально низкой. В случае создания компьютерной модели это будет означать время для её создания, так как физического воплощения нет.
3. Потенциальность: возможность получения новых знаний при изучении модели. В случае тренажера данный параметр будет является показателем эффективности при обучении оператора.

В случае соблюдения данных “правил” разработанная модель станка будет обладать необходимым и достаточным потенциалом для эффективного обучения оператора. (Рис. 1.)

Данная цифровая модель фрезерного станка достаточно точна в сравнении с настоящим и выполнена таким образом, что ключевые элементы (стол, шпиндель) представляют собой отдельные модели, что позволяет их использовать в сценариях обучения динамически. (Рис. 2.)

Вторая модель станка выполнена на основе токарно-

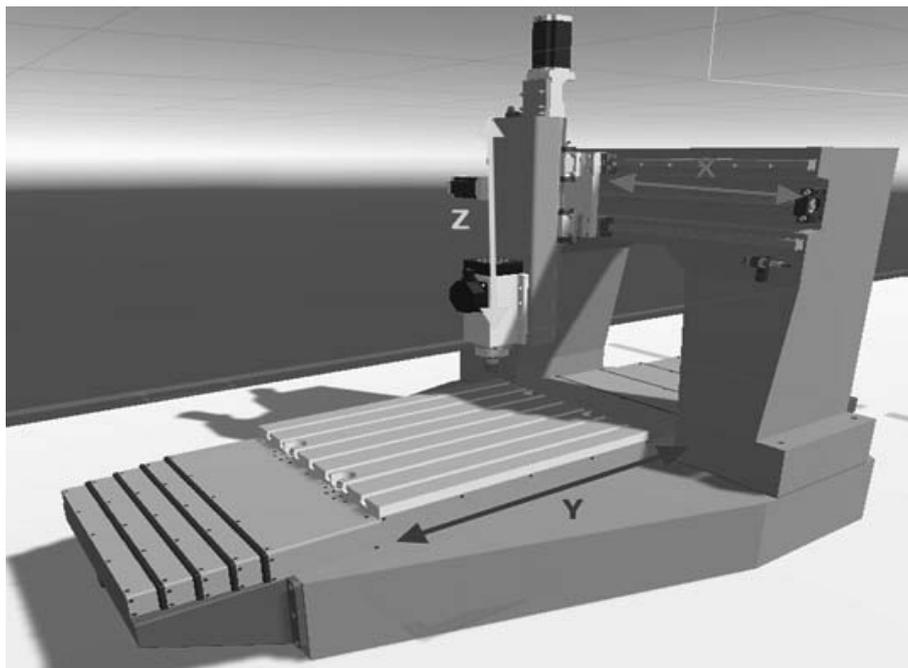


Рис. 1. CAD-модель первого станка

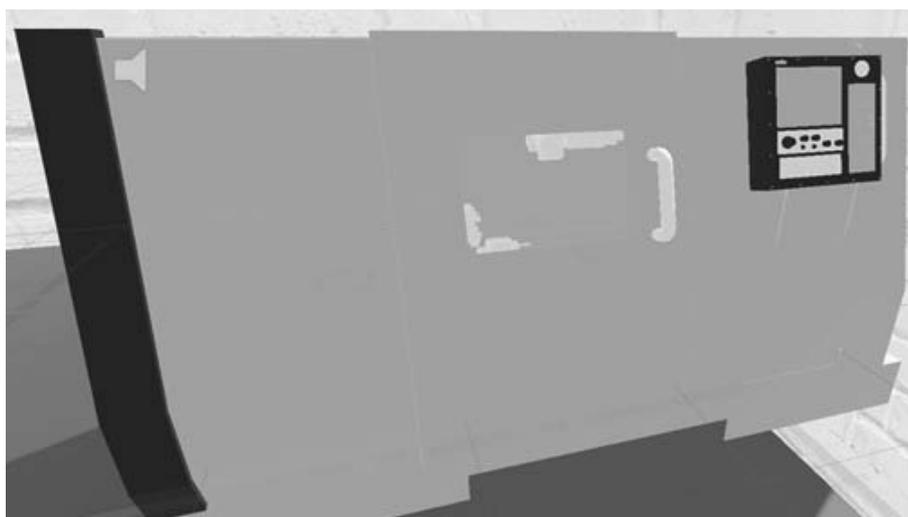


Рис. 2. CAD-модель второго станка

го. Среды виртуальной реальности позволяют реализовывать различное оборудование, что позволяет реализовывать как одиночные сценарии для конкретного станка, так и работу полноценных цехов [3].

Для тренажеров можно выделить несколько вариантов взаимодействия с ними и их реакции:

1. Цифровой двойник. В этом случае модель дополняется программой, которая связывает ее с реально существующим технологическим оборудованием или системой ЧПУ. В этом случае модель превращается в цифровой двойник технологического оборудования, который будет переносить все воздействия на реально существующий станок на себя. Данный способ реализации позво-

ляет изучить основные принципы работы, а при дополнительных настройках - обучить основам техники безопасности.

2. Симуляция. В этом случае модель дополняется программой, которая связывает ее с абстрактно существующим технологическим оборудованием или системой ЧПУ. В этом случае модель не привязана к реально существующему оборудованию и представляет из себя полноценный симулятор, который обучающийся может полностью контролировать без риска для себя и реально существующего оборудования, что позволит отточить навыки управления, использования и техники безопасности более глубоко. Кроме того, можно симулировать полноценные рабочие пространства и цеха.

Конструктор. В последнем случае модель не привязывается к оборудованию, но её основные элементы дополняются функцией захвата, благодаря чему будут доступны для детального изучения пользователем путем разборки и сборки. Данный вариант позволяет наиболее детально изучить устройство станка для углубленного понимания принципов работы. Также существуют варианты реализации полноценной анимации сборки и разборки оборудования [4].

Разработка тренажера на основе структуры будет проходить в среде разработки Unity[5], интерактивная часть будет разрабатываться на языке C#. Такое решение было принято на основе большого количества библиотек виртуальной реальности для данной среды, а также кроссплатформенности, позволяющей разрабатывать как тренажеры виртуальной

реальности, так и программы альтернативной реальности.

Заключение

Были рассмотрены виды обучения, выделен интерактивный как наиболее перспективный для обучения работе на технологическом оборудовании. Были отмечены технологии виртуальной реальности, с помощью которых усвоение знания и навыков происходит на более высоком уровне. Были выделены требования к цифровым моделям для тренажеров: адекватность, экономичность и потенциальность. На их основе разработаны две цифровые модели, которые будут использоваться для дальнейшей разработки тренажеров. Были рассмотрены основные способы реализации тренажеров в плане взаимодействия с пользователем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Утарбаев Р., Нежметдинов Р.А. - Исследование возможностей применения технологий виртуальной реальности в промышленности - Цифровая экономика: технологии, управление, человеческий капитал. Материалы III всероссийской научно-практической конференции. 2020. С. 66-69.
2. Чумак Р.Р., Нежметдинов Р.А. Котырова Ш., Структурная модель тренажеров для операторов технологического оборудования Машиностроение: традиции и инновации. Материалы XVI всероссийской конференции с международным участием. 2023. С. 289-296.
3. Нежметдинов Р.А., Ковалев И.А., Чумак Р.Р. - Моделирование взаимодействия технологических объектов на производственных площадках в среде виртуальной реальности - материалы Международной научно-технической конференции "Автоматизация", цифровая библиотека "IEEE Xplore", 2023 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ieeexplore.ieee.org/document/10272831/authors#authors>
4. VRConcept. Официальный сайт [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vrconcept.net/?ysclid=lx9ylxiwvm420848881>
5. Unity. Официальный сайт [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://unity.com/ru>.

© Чумак Ростислав Русланович (chumakrr@gmail.com), Нежметдинов Рамиль Амирович (neramil@gmail.com), Ненарокомов Максим Дмитриевич (maxim.nenarokomov@gmail.com), Ковалев Илья Александрович (i.kovalev@stankin.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ВУЗЕ

Яковлева Елена Владимировна

Доктор педагогических наук, профессор, Нижнекамский химико-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО Казанский национальный исследовательский технологический университет
YakovlevaEV@inbox.ru

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF FORMING PHYSICAL CONCEPTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

E. Yakovleva

Summary: The article substantiates the necessity of conducting special activities in higher education institution to eliminate the school graduates' misconceptions about basic physical concepts. A number of significant deficiencies in the ability to operate with physical concepts are identified, along with recommendations for their remediation. It is noted that it is necessary to develop a diagnostic toolkit to assess the level of proficiency in basic physical concepts. Based on the level of proficiency in physical concepts, three typological groups of students are defined. For each typological group, a dominant strategy for organizing learning is developed: 1) support and stimulation; 2) guidance; 3) collaboration and co-creation. As a result of a methodologically justified choice of teaching strategies in the main sections of mechanics, molecular physics, and electricity, students demonstrated better positive dynamics in acquiring skills to operate with physical concepts. The proposed learning strategies based on diagnostic data allow for a significant increase in the assimilation of modern scientific physical language which is necessary for the training of technical specialists in the natural conditions of higher education institution.

Keywords: deficiencies in mastering physical concepts, recommendations for concept formation, ability to operate with concepts, student typology, strategy for organizing learning in higher education institution.

Аннотация: В статье обосновывается необходимость проведения специальных мероприятий в вузе по устранению у выпускников школ неправильно сложившихся представлений о базовых физических понятиях. Выделены ряд существенных недостатков в умении оперировать физическими понятиями и обозначены рекомендации по их устранению. Отмечается необходимость разработки диагностического инструментария для оценки уровня владения основными физическими понятиями. В зависимости от уровня владения физическими понятиями, определены три типологические группы студентов. Для каждой типологической группы разработана доминирующая стратегия организации обучения: 1) поддержки и стимулирования; 2) руководства; 3) сотрудничества и сотворчества. В результате методологически обоснованного выбора стратегии обучения по основным разделам механики, молекулярной физики и электричеству студенты показали лучшую положительную динамику приобретения навыков оперирования физическими понятиями. Предложенные стратегии обучения на основе диагностических данных позволяют в естественных условиях вуза значительно повысить усвоение современного научного физического языка необходимого для подготовки специалистов технического профиля.

Ключевые слова: недостатки в усвоении физических понятий, рекомендации по формированию понятий, умение оперировать понятиями, типология студентов, стратегия организации обучения в вузе.

В условиях постоянного роста потока научных знаний во всех отраслях научного познания обострились две главные проблемы. С одной стороны, требуется совершенствование существующей системы базовых научных понятий. С другой стороны, специалист в любой отрасли должен свободно оперировать языком науки и ее методами.

В стратегическом плане устойчивое развитие общества невозможно без постоянного обновления современного производства, включающего в себя целый ряд не только информационных языков, но и языков различных наук и технологий. Безусловно, любая отрасль науки использует свой специфический язык, но невозможно предсказать какие изменения в них произойдут. Однако сегодня, как и раньше, уровень использования языка физической науки можно считать одним из показателей развития не только физического мышления, но и общей культуры логического мышления обучающихся. На протяжении многих десятилетий лучшие педагоги,

деятели науки искали ответы на вопросы, в чем причины уменьшения интереса к физике у абитуриентов и как модернизировать высшую техническую школу? Итоги научно-педагогических изысканий нашли отражение в диссертационных и монографических исследованиях, многообразных учебно-методических пособиях по физике и статьях. В этом плане заслуженным вниманием пользуются труды Н.А. Ефремовой [1], А.Ф. АН [2], В.М. Соколова [3], Д.И. Фахертдиновой [4], В.В. Кондратьева [5], Л.А. Ларченковой [6], Н.В. Литвин [7], А.Н. Эрнарарова [8] и др., позволившие выявить ряд ключевых проблем обучения физике в последнее десятилетие и обосновать возможные пути их решения. Казахские исследователи под руководством Г.М. Аралбаевой [9], проанализировав способы объединения физических знаний по естественнонаучным дисциплинам, разработали рекомендации по формированию межпредметных связей, способствующих более глубокому пониманию физических понятий и языка физической науки. Особо следует отметить публикацию авторов И.В. Корогодиной и М.А. Тарасовой,

которые затрагивая вопрос о необходимости преемственности современных учебных программ и значимых компонентов по физике на разных уровнях образования подчеркивают, что первокурсники, не умеют применять изученные еще в школе понятия для описания поведения физической системы [10].

Анализ повседневной практики и оценочных процедур по дисциплине «Физика» позволяет говорить о том, что даже цикличное изучение физики в средней школе не всегда формирует у выпускников в полной мере готовность к овладению ключевыми понятиями и фундаментальными теориями, необходимыми для подготовки будущих инженеров, способных работать в постоянно изменяющихся условиях. Так, в конце первого цикла, охватывающего 7-8 классы, среднестатистический школьник испытывает серьезные сложности в выделении существенных признаков физических понятий и установлении между ними причинно-следственных связей [11]. Именно в трактовке физических понятий у многих обучающихся обнаруживаются существенные недостатки. По итогам анализа результатов ГИА-9 в Республике Татарстан в 2023 году учителям физики рекомендовано уделить особое внимание осознанности и прочности усвоения физических понятий, алгоритмов решения задач, без владения которыми невозможно выполнение заданий ОГЭ [12]. Анализируя результаты ЕГЭ в России по физике в 2023 году, М.Ю. Демидова отмечает типичные ошибки у выпускников в понимании физического смысла величин и их причинно-следственных связей. У масштабной группы, состоящей из 65,8 % участников экзамена, не освоены даже базовые навыки определения зависимости физических величин, описания физических процессов и явлений, они затрудняются в воспроизведении основных теоретических положений по всем разделам физики [13]. Этот факт с очевидностью демонстрирует разрыв между знаниями по физике у многих выпускников школ и возможностью в дальнейшем успешно освоить программы подготовки в техническом вузе.

Наш многолетний опыт работы в вузе и осмысление проведенного анализа основных недостатков в усвоении физических величин и понятий, позволяет констатировать тот факт, что в современной реальности на всех уровнях образования все еще уделяется недостаточное внимание вопросу методологии формирования специфического языка физических величин и понятий. А это ключевой вопрос, который обойти нельзя, так как уровень молодого специалиста во многом определяется качеством физического образования. В этом контексте неоспорима точка зрения В.В. Лаптева [14] и Л.М. Перминовой [15] в том, что преемственность преподавания физики заключается в общности методологии в познании, научном мышлении и в практической деятельности в условиях школы и вуза, опирающихся на связь целей, содержания, форм и методов обучения.

Преподавание физики сегодня в техническом вузе осуществляется на основе принципа бинарности, включающего целенаправленный процесс сотрудничества преподавателя и обучающегося, который может быть успешным при условии, что обучающиеся понимают язык, на котором преподаватель с ними общается на занятии. Анализ проблемы развития понятийно-категориального аппарата науки физики позволил нам обозначить свое видение этого вопроса. Мы придерживаемся точки зрения, что без разрешения вопроса о полноценном использовании языка физических величин невозможно обеспечить эффективную подготовку бакалавров, специалистов, магистрантов и аспирантов технического профиля. Систематическое описание действительности с помощью физических величин позволяет сформировать мировоззрение у обучающихся о физических явлениях, объектах и происходящих с ними изменениях. Кроме того физические величины связываются формулами, которые преобразуются в соответствии с математическими правилами. Однако, если обучающийся усваивает лишь формулы, но не понимает физический смысл входящих в них символов, то неизбежно возникает формализм в знаниях.

При разработке диагностического инструментария в качестве основных мы выбрали метод логического анализа тестовых ответов обучающихся, содержащихся в реализуемых нами рейтинговых методиках по дисциплине «Физика» в электронно-образовательной среде <https://moodle.nchti.ru/>. и экспертную оценку диагностирования первокурсников в ходе Интернет-тестирования, проведенной внутренней системой оценки качества образования в вузе. Дополняя и конкретизируя результаты исследования, мы применяли беседы, интервью и изучение работ обучающихся.

Ежегодно проводимое в нашем вузе диагностическое Интернет-тестирование первокурсников по школьному курсу физики на базе 11 классов выявило, что процент правильных заданий колеблется в интервале от 36 % до 47% в зависимости от года набора, формы обучения и направления подготовки. Карта коэффициентов решаемости заданий по разделам: Р.1 – Механика; Р.2 – Молекулярная физика и термодинамика, Р.3 – Электричество, показывает, что первокурсники на невысоком уровне выполняют задания по следующим темам: «Прямолинейное равномерное движение. Ускорение. Прямолинейное равноускоренное движение»; «Момент силы. Условия равновесия твердого тела»; «Давление жидкости. Закон Паскаля. Закон Архимеда. Условия плавания тел»; «Импульс тела. Закон сохранения импульса»; «Работа силы. Мощность. Кинетическая энергия. Потенциальная энергия. Закон сохранения механической энергии»; «Связь между давлением и средней кинетической энергией поступательного движения молекул идеального газа. Связь температуры со средней кинетической энергией атомов вещества»; «Действие электрического поля на электрические заряды. Напряженность электрическо-

го поля. Принцип суперпозиции электрических полей»; «Потенциальность электростатического поля. Разность потенциалов» [16].

В начале изучения курса физики мы также предложили первокурсникам Нижнекамского химико-технологического института пройти входное тестирование с целью выявления уровня сформированности умения оперировать физическими понятиями по разделам: P.1 – Механика; P.2 – Молекулярная физика и термодинамика, P.3 – Электричество. В нем приняли участие 224 первокурсника набора обучающихся 2022 г. составивших контрольные группы, в том числе по очной форме обучения – 78 человек, по очно-заочной формы обучения – 146 человек. На следующий год мы провели аналогичное тестирование для экспериментальных групп, которые составили первокурсники набора 2023 г. общей численностью 176 человек, из них 50 студентов очной формы обучения и 126 студентов очно-заочной формы. Входное тестирование по дисциплине позволило выявить общую характеристику степени усвоения физических понятий первокурсниками технического вуза отраженную в таблице 1.

В ответах респондентов контрольных и экспериментальных групп принципиальных различий не обнаружено, но по результатам входного тестирования четко обозначилась иерархия уровней усвоения физических понятий. Наиболее низкий рейтинг, от 30 % до 58% опрошенных, получили ответы, связанные с умением оперировать понятиями по разделу «Механика», практически не зависимо от года набора и формы обучения. Несколько лучше сформированы умения оперировать понятиями по разделу «Молекулярная физика и термодинамика», где процент обучающихся имеющих низкий уровень колеблется от 13,4% до 26,5%. На фоне представленных данных лучше всего сформированы умения оперировать понятиями по разделу «Электричество». Здесь низкий уровень имеют от 10,6% до 24,7 % опрошенных первокурсников.

Нельзя утверждать, что полученные результаты входного тестирования, свидетельствующие о низком уровне сформированности умений оперировать физическими понятиями, явились для нас неожиданными. Они не противоречат общей совокупности недостатков в зна-

ниях по физике наблюдающиеся у выпускников школ в последнее десятилетие, а более того находятся в соответствии с описанными выше результатами диагностики первокурсников, полученными в процессе внутренней системы оценки качества образования в нашем вузе.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что поступившие в вуз студенты слабо готовы к освоению вузовского курса физики, у них недостаточно навыков оперирования физическими понятиями. В этой ситуации, на наш взгляд, становится особенно актуальным выделение типичных недостатков в усвоении физических понятий наиболее часто встречающихся в образовательной практике и разработка практических рекомендаций по их устранению, которые наглядно нами представлены в таблице 2.

В соответствии с полученными данными, представленными в таблицах 1 и 2, по каждому разделу физики осуществлялся выбор педагогической стратегии организации обучения на лабораторных и практических занятиях для той или иной типологической группы (слабые, средние, сильные). Процедура выбора рекомендуемой стратегии обучения на основании характера управления учебно-познавательной деятельностью студентов отражена в таблице 3.

Стратегия обладает признаками, характерными для каждой типологической группы студентов в зависимости от уровня сформированности умения оперировать физическими понятиями.

Представленные стратегии обучения на основе диагностических данных выступали как инвариант общего контекста организации учебного процесса в естественных условиях вуза в экспериментальных группах набора 2023 года с целью установления, что обучение на основе учета типологии студентов и доминирующих стратегий управления их учебно-познавательной деятельностью обеспечивает понимание языка и смысла физических величин, способствующих повышению уровня подготовки обучающихся по данной дисциплине, развитию логического мышления студентов, а также позволяет применять язык науки при использовании физико-математических методов направленных на решение поставленных познавательных задач.

Таблица 1

Уровень усвоения физических понятий по результатам входного тестирования по физике в вузе, %.

Раздел физики	Набор обучающихся 2022 г. контрольные группы						Набор обучающихся 2023 г. экспериментальные группы					
	Очная форма			Очно-заочная форма			Очная форма			Очно-заочная форма		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
P.1	39,7	24,4	35,9	30,0	42,2	27,8	58,0	34,0	8,0	40,7	39,5	19,8
P.2	13,4	41,8	44,8	18,3	38,7	43,0	26,5	23,5	50,0	14,0	41,9	44,1
P.3	10,6	41,0	48,4	20,5	62,7	16,8	23,5	40,6	35,9	24,7	67,9	7,4

Таблица 2

Некоторые недостатки и рекомендации по вопросу формирования физических величин и понятий.

Выявленный недостаток 1: формальное усвоение формулы, которая используется для записи определения физической величины или закона.	
Пример проявления: главное внимание уделяют запоминанию формулы, выражающей определение физической величины, но затрудняются объяснить физический смысл величин, выраженных в формуле.	Рекомендация: уделять больше внимания критическому осмыслению всех физических величин, представленных в формуле и связей между ними. Раскрывать сущность и механизм явлений, устанавливать физический смысл величин в реальной действительности. Определять границы применения законов и закономерностей.
Выявленный недостаток 2: непонимание необходимости введения идеальных понятий.	
Пример проявления: нет опыта обсуждения отличий реальных и идеальных физических понятий: материальная точка, идеальный газ, идеальная тепловая машина и т.д.	Рекомендация: четко формулировать цель введения идеальных моделей при описании реальных физических процессов.
Выявленный недостаток 3: непонимание необходимости введения физической величины.	
Пример проявления: затрудняются объяснить физический смысл средней скорости по пути и по перемещению, средней скорости по пути и средней арифметической скорости, среднюю квадратичную и наиболее вероятную скорость движения молекул, относительную и аб-солютную влажность и т.д.	Рекомендация: необходимо подготовить конкретные практические примеры, позволяющие увидеть различия в понятиях. Например, предложить рассчитать среднюю скорость по пути и по перемещению при беге человека на спортивном стадионе. В процессе решения, обучающиеся убеждаются в отличии этих понятий.
Выявленный недостаток 4: не видят отличия между формулой выражающей определение физической величины и формулой связывающей эту величину с другими физическими величинами	
Пример проявления: не понимают, что формула давления $p=F/S$ введена как определение давления твердого тела, а формула давления идеального газа выражает лишь зависимость давления от концентрации молекул и температуры по абсолютной шкале $p=nkT$.	Рекомендация: при введении новых понятий необходимо чтобы обучающиеся сначала усвоили качественное содержание физической величины, а затем научились определять ее количественно через другие величины, устанавливая связи между ними и существующие функциональные зависимости.

Таблица 3

Соотношение типологии студентов и доминирующих стратегий управления их учебно-познавательной деятельностью.

Типология студентов	Доминирующая стратегия организации обучения	Краткая характеристика стратегии организации обучения
слабые	1) стратегия поддержки и стимулирования	Создание установки на восприятие объекта познания и создание ситуации успеха; организация деятельности по методическим указаниям, алгоритмическим предписаниям с построением модели действий; показ образцов выполненного действия. Осуществление действия в соответствии с образцом и тщательная его проверка. Сопоставление ранее полученных знаний и их упорядочивание с новыми знаниями с целью применения в новых учебных ситуациях. Закрепление способностей в упражнениях, тестовых заданиях с анализом достижений обучающихся.
средние	2) стратегия руководства	Объединяет в себе реализацию предыдущей стратегии с созданием условий, позволяющим студентам самостоятельно ознакомиться с методикой выполнения лабораторной или практической работы, с лабораторными приборами и установками, обсудить ход выполнения работы, самостоятельно выполнить работу, провести обработку и анализ полученных результатов, сформулировать практические выводы.
сильные	3) стратегия сотрудничества и сотворчества	Актуализация имеющихся знаний и создание для обучающихся проблемных ситуаций; формулирование познавательных задач; организация студентами самостоятельного поиска средств и методов решения с аргументацией полученных результатов. В ходе проверки правильности выполнения познавательных задач обучающиеся осуществляют анализ и оценку собственной деятельности; формулируют практические выводы; стремятся к упорядочиванию новых знаний и их применению в новых ситуациях.

Таблица 4

Уровень усвоения физических понятий по результатам итогового тестирования по физике в вузе, %

Уровень усвоения физических понятий в конце изучения дисциплины в вузе, %												
Раздел физики	Набор обучающихся 2022 г. контрольные группы						Набор обучающихся 2023 г. экспериментальные группы					
	Очная форма			Очно-заочная форма			Очная форма			Очно-заочная форма		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
P.1	22,3	34,4	43,3	28,0	41,5	30,5	16,2	42,4	58,6	20,1	30,5	49,4
P.2	8,3	40,6	51,1	23,3	26,7	50,0	2,8	23,8	73,4	6,1	32,9	61,0
P.3	6,0	42,4	51,6	15,0	50,0	35,0	5,4	23,2	71,4	4,8	15,7	79,5

В конце изучения дисциплины с целью повторного выявления уровня сформированности умения оперировать физическими понятиями нами были проведены итоговые тестирования по тем же разделам физики, что и в начале исследования. В результате были получены данные, которые представлены в таблице 4.

Сопоставление результатов проведенных срезов на начальном и конечном этапе исследования показало, что в экспериментальных группах процент умения оперировать понятиями по разделу «Механика» с низким уровнем уменьшился по очной форме обучения на 41,8 %, по очно-заочной форме – на 20,6 %, по разделу «Молекулярная физика и термодинамика» сокращение обучающихся с низким уровнем оперирования понятиями составило по очной форме на 23,7% и на 7,9 % по очно-заочной форме, по разделу «Электричество» число обучающихся с низким уровнем оперирования понятиями изменилось практически одинаково на 18,1% и на 19,9 % соответственно. В то же время процент обучающихся с высоким уровнем в среднем повысился на 38 % в экспериментальных группах.

Результаты у студентов контрольных групп были ниже, чем в экспериментальных: по разделу «Механика» с низким уровнем умения оперировать физическими понятиями число обучающихся уменьшилось на 17,4% по очной форме и лишь на 2,0 % по очно-заочной форме обучения, по разделам «Молекулярная физика и термодинамика» и «Электричество» число обучающихся с низким уровнем изменилось примерно одинаково по формам обучения на 4,6% – 5,5 %. Процент обучающихся с высоким уровнем в контрольных группах в среднем повысился на 7,5 %.

Изложенный анализ полученных данных, свидетельствующих о эффективности экспериментального обучения позволяет установить, что большая часть изменений произошла под влиянием применяемой стратегии обучения выбор которой был продиктован как типологией студентов, так и использованием выделенных нами рекомендаций по формированию физических величин и понятий. На уровне бакалавриата студенты поэтапно

овладевают знаниями по базовому курсу физики, одновременно происходит формирование навыков владения физическими понятиями, которые позволяют будущему специалисту интегрироваться в образовательную среду вуза по выбранному направлению профессиональной подготовки.

Разумеется, все пробелы в формировании физических понятий у первокурсников приходится ликвидировать преподавателям вуза причем на начальном этапе обучения следует уделять особое внимание пониманию методических основ формирования понятий в курсе физики. Также следует решить какую стратегию обучения целесообразно использовать при изучении конкретного раздела физики в данной группе или подгруппе. Преподаватель должен всегда заботиться, чтобы выбранная стратегия организации обучения была доступна обучающимся и обеспечивала их продуктивную мыслительную деятельность.

Следовательно, для осознанного и успешного освоения курса физики необходимо с первых занятий провести системную диагностику учебных возможностей студентов, выявить уровень усвоения физических понятий и определить типологию студентов по уровням, выбрать адекватную педагогическую стратегию управления учебно-познавательной деятельностью, отобрать доминирующие модели-предписания по ознакомлению обучающихся со специфическими особенностями языка физических величин для каждой типологической группы, приступить к реализации выбранной стратегии обучения, а в дальнейшем при необходимости провести коррекцию эффективности организации процесса обучения.

Безусловно, в данной публикации нам удалось охватить лишь несколько методологических приемов направленных на формирование физических понятий в вузе. Специального исследования заслуживает вопрос освоения физической терминологии на всех ступенях образования и ознакомления обучающихся с различными рациональными приемами оперирования понятиями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефремова Н.А. О некоторых проблемах обучения физике в вузе / Н.А. Ефремова, В.Ф. Рудковская, Е.С. Витюк // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 8-1. – С. 116-120.
2. АН А.Ф. Технологические основы совершенствования подготовки по физике в системе высшего технического образования / А.Ф. АН // Инновации в образовании. – 2014. – № 1. – С.27-39.
3. АН А.Ф. О процедуре оценивания подготовленности студентов по физике в техническом вузе / А.Ф. АН, В.М. Соколов // Высшее образование в России. – 2014. – № 3. – С. 99-108.
4. Фахертдинова Д.И. Методические особенности преподавания физики в строительном вузе / Д.И. Фахертдинова, В.В. Кондратьев, А.И. Осипова // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т.17. № 24. – С. 319-323.
5. Кондратьев В.В. О формировании логической культуры студентов младших курсов вузов в процессе преподавания физики / В.В. Кондратьев, Е.В. Яковлева // Казанская наука. – 2013. – № 3. – С.16-20.
6. Ларченкова Л.А. Образовательный потенциал учебных физических задач в современной школе: Дис. д-ра пед. наук. СПб., 2014. – 388 с.
7. Литвин Н.В. Роль дисциплин физико-математического цикла в процессе академической адаптации студентов технических направлений подготовки / Н.В. Литвин, Н.В. Капустина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 01. – С. 62-64. DOI 10.37882/2223-2982.2024.01.19
8. Ernazarov A.N. The Methodology of organizing interdisciplinary relationships in the development of students' competences regarding exact and natural sciences / A.N. Ernazarov, A.T. Turaboyev, Z.A. Mamatov, Z.M. Xalikov, Sh.N. Yo'ldoshev // American Journal of Interdisciplinary Research and Development. – 2023. V.13. – P.164-169
9. Аралбаева Г.М. Использование междисциплинарных связей на уроках физики / Г.М. Аралбаева, А.Д. Акылбекова, Т.Б. Анарбеков // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2024. – № 1. – С.48-59.
10. Корогодина И.В. К вопросу о преемственности программ по физике основного общего, среднего (полного) и высшего технического образования / И.В. Корогодина, М.А. Тарасова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – №3. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-preemstvennosti-programm-po-fizike-osnovnogo-obshchego-srednegopolnogo-i-vysshego-tehnicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 06.11.2023).
11. Информационно-статистический сборник по итогам проведения Всероссийских проверочных работ обучающихся 8 классов общеобразовательных организаций Республики Татарстан // Казань: Республиканский центр мониторинга качества образования. – 2023. – С. 76-125.
12. Физика. Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования в 2023 году в Республике Татарстан [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://rcmko.ru/wp-content/uploads/2023/09/3_Fizika_SAO-9.pdf (дата обращения 12.11.2023)
13. Демидова М.Ю. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по физике / М.Ю. Демидова, В.А. Грибов [Электронный ресурс] – Режим доступа: dof.fipi.ru (дата обращения 15.11.2023)
14. Лаптев В.В. Преемственность уровневого образования в области физики в педагогическом вузе / В.В. Лаптев, Л.А. Ларченкова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2015. – №174. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-urovneвого-obrazovaniya-v-oblasti-fiziki-v-pedagogicheskom-vuze> (дата обращения: 06.12.2023).
15. Перминова Л.М. Методологическое обеспечение взаимосвязи школьных образовательных стандартов в условиях преемственности общего среднего и высшего образования / Л.М. Перминова // Образовательные технологии. – 2013. – № 4. – С. 39-49.
16. Внутривузовская система оценки качества образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nchti.ru/studentam/мониторинг-качества-образования> (дата обращения: 04.11.2023).

© Яковлева Елена Владимировна (YakovlevaEV@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРУЖНОЙ РЕКЛАМЫ

COMMUNICATION POTENTIAL
OF OUTDOOR ADVERTISING

O. Aleksyutina

Summary: The communicative effectiveness of mass media takes into account the level of impact on the required audience. The specifics of mass communication processes involve the dissemination of information to an unlimited number of participants, which necessitates segmenting the consumer audience to improve the effectiveness of communication interactions. The use of mass media in the company's promotion system is focused not only on informing, but also on forming the necessary behavioral response on the part of the consumer, which implies involvement in interaction with the brand.

Based on the analysis of secondary empirical data, the article reveals the attractiveness and prospects of innovative outdoor advertising formats as one of the consumer communication channels developing in the modern media space. Particular attention is paid to the advantages of this communication tool in the activities of companies. The results of the study demonstrate the general trend of evolution of types of outdoor advertising in an interactive and contextual direction. Facial recognition, VR and AR technologies are beginning to be integrated into advertising formats, which will make it possible to present the audience with advanced technological solutions that involve personalizing communications and increasing their effectiveness.

Keywords: promotion, marketing communications, mass media system, media segment of outdoor advertising, digitalization, digital advertising.

Алексютина Ольга Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО

«Брянский государственный университет

имени академика И.Г. Петровского»

oaleksyutina@mail.ru

Аннотация: Коммуникативная эффективность средств массовой коммуникации учитывает уровень воздействия на необходимую аудиторию. Специфика массовых коммуникационных процессов предполагает распространение информации неограниченному количеству участников, что вызывает необходимость сегментирования потребительской аудитории для повышения результативности коммуникационных взаимодействий. Использование массмедиа в системе продвижения компании ориентировано не только на информирование, но и на формирование необходимой поведенческой реакции со стороны потребителя, предполагающей вовлеченность во взаимодействие с брендом.

В статье на основе анализа вторичных эмпирических данных выявляется привлекательность и перспективность инновационных форматов наружной рекламы как одного из развивающихся в современном медийном пространстве каналов коммуникаций с потребителем. Особое внимание уделяется преимуществам данного коммуникативного инструмента в деятельности компаний. Результаты исследования демонстрируют общую тенденцию эволюции видов наружной рекламы в интерактивное и контекстное направление. Технологии распознавания лиц, VR и AR начинают интегрироваться в рекламные форматы, что позволит представлять аудитории совершенные технологические решения, предполагающие персонализацию коммуникаций и повышение их эффективности.

Ключевые слова: продвижение, маркетинговые коммуникации, система массмедиа, медиасегмент наружной рекламы, цифровизация, digital-реклама.

Современный российский рынок массовых коммуникаций, в целом, и рынок рекламы, в частности, представляет собой динамичную и непрерывно изменяющуюся среду, в которой наружная реклама занимает особенное место. Она представляет собой не только средство информирования, но и инструмент формирования общественных предпочтений и стимулирования потребительского спроса.

Система массмедиа представляет собой совокупность технологических решений и институтов, с помощью которых систематизированным способом распространяется информация неограниченному количеству участников, гетерогенным и рассредоточенным во времени и пространстве аудиториям.

Значительные изменения, произошедшие в технологическом, экономическом и социокультурном пространстве, существенно повлияли не только на знаковую природу системы передачи информации современных СМИ, но и на стратегии и инструменты наружной рекламы как одного из каналов взаимодействия с потребительской

аудиторией. Внедрение цифровых технологий, глобальное развитие интернета, а также изменение потребительского поведения создают новые вызовы и возможности для рекламодателей и агентств.

Наружная реклама представляет собой специфический вид рекламы, который направлен на привлечение внимания и информирование целевой аудитории с использованием различных рекламных сообщений и материалов, размещенных на общественных или коммерческих объектах в окружающей среде. Профессионально изготовленная наружная реклама способствует установлению контакта с достаточно широкой аудиторией, привлекая внимание потенциальных покупателей за короткий промежуток времени, исключив при этом главный недостаток многих видов рекламы – навязчивость.

Наружная реклама формирует визуальную среду города, делает его обстановку современной и привлекательной, отражает наличие перспектив развития и перехода на новый, еще более высокий уровень. С учетом многочисленных преимуществ, конструкции наружной

рекламы постепенно стали неотъемлемыми элементами городской архитектуры.

Если сравнивать наружную рекламу и медиаканалы в их традиционном представлении, можно прийти к выводу, что первый вариант имеет ряд преимуществ. Основные положительные характеристики:

- Возможность предоставления нужного объема информации большой аудитории за минимальный период времени.
- Наличие широкого ассортимента разновидностей и форматов рекламных носителей, что позволяет подобрать наиболее подходящий вариант с учетом типа предлагаемой услуги или товара.
- Возможность долговременного воздействия на потенциальных клиентов, что способствует запоминанию и усвоению информации, мотивирует к покупке или заказу услуги.
- Возможность продвижения бренда на протяжении длительного периода времени – профессионально изготовленные рекламные конструкции характеризуются долговечностью.

Существуют отрасли, в которых наиболее востребована наружная реклама: оптовая и розничная торговля, индустрия красоты, туризм, организации общественного питания.

При условии правильного подбора формата наружной рекламы потенциальные клиенты обращают внимание на предложенную информацию. Имеет значение и локация носителей информации. Если конструкции, транслирующие рекламный контент, размещены правильно, то пользователь «контактирует» с этим блоком информации столько времени, сколько нужно для запоминания, выделения преимуществ предлагаемой услуги, формирования желания заказать товар или услугу.

При разработке концепции рекламной кампании следует учитывать несколько факторов, влияющих на то, насколько эффективным будет данный канал коммуникации с потребителем. В данном случае не только оформление, запоминаемость и непосредственно место размещения, но и выбор точки обзора имеет значение: при удачном размещении наружная реклама охватит как пешеходов, так и пассажиров общественного и личного транспорта. По статистике, наружная реклама, содержащая изображение, более эффективна, чем ее текстовый вариант [1]. Текст и изображения, транслируемые на конструкции, должны не только привлечь внимание, но и запомниться. Также важно, чтобы они были доступны к восприятию среднестатистического пользователя – информация должна быть понятной с первых секунд и также не должно возникать сомнений о том, о каком товаре или виде услуг идет речь [2].

Наружная реклама, как и другие средства коммуникаций, опирается на использование digital-технологий. Наибольшей популярностью сегодня характеризуются видеозкраны, мониторы, размещенные непосредственно на фасадах сооружений, в транспорте, в залах ожидания и других общественных местах. Почему такое использование цифровых технологий считается целесообразным:

- Рекламные ролики – непродолжительные, поэтому предложенная информация проще запоминается и не вызывает раздражения своим «давлением» на аудиторию.
- С рекламным контентом можно ознакомиться, ожидая транспорт или знакомых.
- Текст и изображения хорошо запоминаются, поскольку повторяются с определенными интервалами времени, и этих пределов достаточно для того, чтобы оценить целесообразность заказа продукции или услуги.

Невзирая на очевидные и многочисленные преимущества, развитие сегмента наружной рекламы потенциально могут сдерживать следующие факторы:

- Недостаточно высокий уровень качества визуальной информации и выполнения контента.
- Затруднения, возникающие на этапе оценивания эффективности наружной рекламы.

Современная наружная реклама используется компаниями для формирования коммуникационного поля, является перспективным инструментом продвижения. Она постоянно совершенствуется под влиянием технологического прогресса и изменяющихся потребительских предпочтений. Будущее наружной рекламы связано с развитием цифровых технологий, более точным таргетированием и вниманием к экологической устойчивости.

В современной мировой практике наружной рекламы можно наблюдать разнообразие рекламных носителей, включая как отдельно стоящие билборды, так и настенные конструкции. Реклама предоставляет потенциальному клиенту выбор из общего числа возможностей. При этом ознакомиться с информацией условно можно лишь за ограниченный период времени, пока конструкция с размещенной информацией находится в поле зрения проходящего или проезжающего мимо человека.

С появлением современных компьютерных технологий, способных создавать высококачественные полноцветные изображения любых размеров, наружная реклама переживает новый этап своего развития.

Долговечность и устойчивость наружной рекламы к климатическим колебаниям в сочетании с ее внушительными размерами и ярко выраженной визуализацией сделали ее невероятно популярной.

В современном мире наружная реклама не просто информационный канал, она стала неотъемлемой частью городской художественной среды. Участвуя в формировании эстетического облика города, она оказывает влияние на культурное сознание человека.

В зависимости от направления передвижения людей относительно конструкции, на которой размещена информация, реклама делится на два вида и бывает динамической (человек и реклама движутся относительно друг друга) и статичной (человек и рекламная конструкция неподвижны относительно друг друга) [3].

Рассмотрим наиболее распространенные формы наружной рекламы.

1. Билборды – это одна из самых заметных и популярных форм наружной рекламы. Они представляют собой большие рекламные щиты, размещенные на стратегически важных местах таких, как дороги, автомагистрали и перекрестки. Билборды часто содержат яркие изображения, краткие слоганы и логотипы брендов. То, что билборды зачастую содержат небольшой набор информации, позволяют запоминать ее быстро и надолго. А это означает, что рекламная кампания пройдет успешно и количество клиентов возрастет. Так, по результатам независимого проекта «Sostav» брендингового агентства Depot, наружная реклама для бренда «Много Лосося» вошла в тройку за звание лучшей российской рекламы 2022 года. Кампания включала в себя разработку яркого и оригинального концепта, который привлек внимание потенциальных клиентов. Слоган «Мнооооооого лосося» привлек внимание и подчеркнул обилие вкусных и качественных блюд в меню сервиса. Изображения наружной рекламы стали вирусными — рекламу «Много лосося» активно обсуждали в соцсетях.
2. Транспортная реклама. Она охватывает различные виды рекламы на общественном транспорте. Это может быть реклама на автобусах, трамваях, метро и даже такси. Транспортные средства становятся передвижными рекламными площадками, достигая аудитории в разных частях города.
3. Уличные вывески — это информационные панели, установленные на фасадах зданий. Они могут быть выполнены в разных формах и размерах и часто содержат название магазина, логотипы и контактную информацию [4].
4. Плакаты и постеры – это большие изображения или афиши, размещаемые на улицах, внутри метро, на стендах и в других общественных местах. Они используются для рекламирования событий, продуктов или услуг.
5. Рекламные стенды и стойки – это маленькие конструкции, устанавливаемые на тротуарах или

внутри торговых центров. Они обычно содержат информацию о близлежащих магазинах или рекламируемых товарах.

6. Муралы и граффити – это искусство на улице, которое может быть использовано для рекламных целей. Крупные и креативные рисунки на стенах зданий привлекают внимание прохожих. Преимущество такого вида наружной рекламы заключается в том, что потенциальный клиент может потратить необходимое количество внимания на изучение предложенной информации, что повышает шансы на переход клиента из категории потенциального в категорию реального. Например, стрит-арт проект, поддержанный социальной сетью VK, был проведен в 16 городах России в честь Дня флага. Проект предоставил возможность местным художникам проявить свой талант и украсить городскую среду, создавая уникальные произведения искусства на стенах зданий. Каждая из работ содержала QR-код, ведущий к онлайн-квесту под названием «Флаг моей страны». Участники квеста могли ответить на вопросы об истории российского флага и выиграть тематические призы.
7. Авиареклама. Она включает в себя использование самолетов с баннерами или транспарантами, буксированными в воздухе. Этот вид рекламы популярен на пляжах и на спортивных мероприятиях.
8. Интернет-наружная реклама. С развитием сети Интернет наружная реклама также перешла в цифровую среду. Реклама на мобильных устройствах и в мобильных приложениях, геолокационное таргетирование и интерактивные карты — все это примеры интернет-наружной рекламы.
9. Специализированные формы. Существуют и специализированные формы наружной рекламы такие, как реклама на спортивных стадионах, аэропортах, станциях метро, а также реклама на остановках общественного транспорта. Благотворительная организация «Ночлежка» и рекламное агентство Kollegi провели совместную кампанию, чтобы привлечь внимание к важности автобуса, который уже 20 лет помогает бездомным людям. В рамках кампании были размещены плакаты в Санкт-Петербурге, рассказывающие историю этого автобуса и подчеркивающие его значимость.

Каждая из этих форм имеет свои сильные стороны и области применения, и выбор конкретной зависит от целей рекламной кампании и целевой аудитории.

Наружная реклама является важным коммуникативным инструментом в деятельности компаний, имеющим ряд преимуществ [5]. Рассмотрим основные из них:

1. Видимость и охват аудитории: наружная реклама размещается на открытом воздухе и поэтому вид-

на большому количеству людей. Она охватывает широкую аудиторию, включая местных жителей, туристов и прохожих. Поток людей, проходящих мимо рекламного контента, может быть очень большим, и определенный процент от общего числа проходящих или проезжающих людей может заинтересоваться в предлагаемом товаре или услуге. Масштабы самореализации не ограничены какими-либо рамками – реклама торговой марки может достигать значительных пределов, что зачастую прямо пропорционально объему привлекаемых клиентов.

2. Постоянное присутствие: рекламные билборды и вывески доступны 24/7, что позволяет бренду оставаться видимым круглосуточно и даже в ночное время. Такой подход благоприятно отражается на продвижении торговой марки, поскольку обеспечивает запоминание продукта – его вида, специфики, предназначения, свойств, условий приобретения и прочих факторов. Круглосуточная реклама «напоминает» о продукции, ненавязчиво транслирует ее преимущества и мотивирует к приобретению.
3. Формирование публичного капитала: наружная реклама в интеграции с другими инструментами маркетинга поддерживает необходимый уровень известности бренда. Повторная трансляция рекламы на разных участках города может закрепить бренд в памяти потребителей. За счет наружной рекламы компания не только извещает аудиторию о товаре или услуге, но и формирует общее эстетическое и эмоциональное впечатление у потенциальных клиентов, способствует появлению у них первичного положительного мнения о торговой марке, продукции и пр.
4. Наружная реклама эффективна не только как отдельный, самостоятельный инструмент продвижения товаров или услуг, но и как дополнение к другим медийным каналам. К их числу относятся радио, телевидение, интернет. Используя комбинацию методов, можно повысить вероятность достижения положительного результата от продвижения товаров или услуг.
5. Креативность: современные носители наружной информации, исполняемые с привлечением цифровых технологий, позволяют создавать интересные и динамичные решения.

Недостатки наружной рекламы:

1. Высокие затраты: размещение наружной рекламы, особенно на популярных участках, на центральных улицах, в зонах большой проходимости может быть дорогим.
2. Ограниченное время просмотра: потребители могут пройти мимо рекламы, не заметив её. Время, которое потенциальный клиент проводит в поле

зрения рекламы, ограничено.

3. Соперничество за внимание: на улицах городов существует множество рекламных сообщений, и конкуренция за внимание огромна. Важно, чтобы реклама была яркой, запоминающейся, транслировала высокое качество предлагаемой продукции, вызвала благоприятные ассоциации, поскольку это положительно влияет на восприятие бренда в целом.
4. Погода и износ: наружная реклама подвержена воздействию погодных условий, а также износу со временем, что может потребовать дополнительных затрат на обслуживание и обновление.
5. Регулирование: размещение наружной рекламы регулируется не только федеральным законом «О рекламе», но и отдельными постановлениями региональных и муниципальных органов власти, требует получения специального разрешения.

То, как потенциальный покупатель воспринимает рекламу, зависит от его положения относительно носителя информации – непосредственно рекламной конструкции. Если угол зрения невелик, то вероятность того, что пешеходы или пассажиры обратят внимание на размещенную информацию – минимальный. А значит, что продвижение товара или услуги не приведет к достижению ожидаемого результата. Степень и специфика восприятия информации, которая доносится рекламной конструкцией, помимо прочих аспектов, зависит от объема потока людей, скорости передвижения потенциальных покупателей. Не последнее значение имеет фактор сезона и погодных условий.

Рекламная конструкция должна выделяться на фоне остальной обстановки, привлекать внимание, вызывать положительные эмоции, ассоциироваться с высоким качеством конструкции. В этом вопросе имеет значение не только умение реализовать проект и сам факт наличия творческого потенциала, но и качество расходных материалов, умение объединить все компоненты в единую конструкцию, которая будет повышать спрос на продукцию и услуги рекламодателя. Чтобы рекламный носитель сохранял свое предназначение как можно дольше, его выполняют из качественных материалов. Сегодня для создания носителей длительного срока использования применяют различные материалы: металл, пластик ПВХ, специальные пленки и прочее. Они характеризуются устойчивостью к изменению погодных условий и прочих факторов. Но немаловажное требование предъявляется к способности быть внешне привлекательным рекламным носителем, поскольку эстетика также имеет значение при создании рекламной конструкции. Реализовать простую конструкцию могут и сами рекламодатели. Но если речь идет о создании рекламного носителя со сложной конфигурацией, где требуется проявление значительного творческого потенциала, то в этом вопро-

се не обойтись без содействия профессионалов рекламного агентства.

Современные цифровые технологии оказывают влияние на развитие наружной рекламы, совершенствуя данный канал коммуникации с аудиторией. Цифровые носители наружной рекламы, в отличие от традиционных форматов, позволяют быстро вносить изменения в рекламный контент, а программное обеспечение помогает оптимизировать размещение рекламы в реальном времени.

По мнению специалистов в области рекламных технологий, цифровая наружная реклама будет продолжать демонстрировать рост, эволюционируя в интерактивное и контекстное направление. Технологии распознавания лиц, VR и AR начинают интегрироваться в рекламные форматы, что позволит представлять аудитории совершенные технологические решения, предполагающие персонализацию коммуникаций.

Президент всемирной организации наружной рекламы (WOO) Том Годдард на Всемирном конгрессе, прошедшем в июне 2023 года, также подтвердил ожидаемый рост рынка индустрии Out of Home. При этом обозначены общемировые факторы, которые будут способствовать постепенному увеличению доли расходов рекламодателей на наружную рекламу [6]:

1. Цифровая трансформация – улучшение стандартов демонстрации рекламы, обеспечение 100% выходов и сокращение времени выполнения заказов с недель до часов.
2. Консолидация отрасли - статистика убедительно демонстрирует, что консолидированные рынки получают большую долю расходов на рекламу.
3. Улучшение систем аналитики, которое укрепляет доверие, повышает уверенность покупателей, позволяет сравнивать наружную рекламу с другими каналами.
4. Сдерживание распространения систем автоматизации рекламных технологий, объединяющих различные типы аналитических цифровых инструментов (AdTech), которое без необходимости усложняет процессы автоматизации со слишком большим количеством посредников в процессе закупки и продажи рекламных мест.
5. Соотношение цены и качества, выгодно отличающее ООН от других каналов с точки зрения охвата и силы воздействия.
6. Выигрыш конкуренции с интернетом, который занимает 60% мирового рекламного рынка, но обременен страхами по поводу безопасности бренда, мошенничества.

Дальнейшее развитие наружной рекламы будет способствовать появлению нестандартных подходов в рас-

пространении информации, оригинальных идей, которые, в свою очередь, будут совершенствовать наружную рекламу, делая ее более привлекательным коммуникационным каналом для аудитории.

Традиционные модели наружной рекламы, теряя свою популярность, трансформируются в цифровую рекламу, такую как DOOH. Несмотря на политические и экономические трудности, с которыми отрасль столкнулась из-за пандемии Covid-19, глобальные расходы на наружную рекламу продолжают расти.

Эксперты прогнозируют, что рынок цифровой наружной рекламы вырастет и достигнет 33,54 миллиарда долларов к 2025 году при среднегодовом темпе роста в 6,8%. Следует отметить, что большая часть прогнозируемого роста доходов будет приходиться на цифровые форматы, а не на традиционные методы.

В связи с этим целесообразно будет рассмотреть инновации и технологические изменения, которые повлияли на развитие наружной рекламы, способствуя появлению обновленных рекламных форматов:

1. Цифровые билборды: представляют собой конструкции, где в качестве рекламного поля используется светодиодный экран. Такой формат способствует оперативному внесению изменений в контент, при этом возможно адаптация рекламы под разные аудитории, при необходимости могут быть использованы интерактивные элементы коммуникации.
2. Дополненная реальность (Augmented Reality, AR): позволяет добавлять виртуальные элементы, изображения или информацию к уже существующим элементам реального окружения. В наружной рекламе AR реализуется за счет использования потребителем мобильных устройств при контакте с рекламным носителем, на котором внедряется QR-код или другие элементы, при переходе по ним можно увидеть объекты, дополняющие рекламу на билборде.
3. Виртуальная реальность (VR): позволяет пользователям погрузиться в виртуальное пространство и взаимодействовать с ним. Одним из форматов выступает VR-презентация компании, которая позволит аудитории протестировать предлагаемые услуги в виртуальной среде. Такой подход повышает интерактивность взаимодействия с клиентом, привлекая внимание большего количества потребителей и работая на позитивный уровень известности компании.
4. Интерактивные уличные установки: включают сенсорные экраны, позволяющие получить необходимую информацию о компании, в том числе в игровом формате.
5. Стерео- и вариоизображения: дают возможность

создавать объем на плоской поверхности, придавать необходимую динамику, а также воспринимать не один, а несколько объектов под разным углом зрения. Эффект стерео-варио наделяет баннер элементами интерактивности — изображение на постере меняется в такт движениям человека, проходящего мимо рекламной конструкции.

6. Интернет вещей (IoT): в наружной рекламе может быть реализован через использование цифровых вывесок, что позволяет оптимизировать коммуникацию и способствует отслеживанию взаимодействия с потребителями.

Эффективность традиционных носителей наружной рекламы снижается по причине отсутствия избирательности и возникающих сложностей с охватом определенных сегментов потребительской аудитории. Использование искусственного интеллекта позволяет оптимизировать данный коммуникационный канал за счет внедряемых программных алгоритмов, позволяющих анализировать данные и поведение аудитории, что, в свою очередь, способствует появлению персонализированных рекламных предложений. Таким обра-

зом, коммуникационное взаимодействие с аудиторией становится все более диалоговым, реагирующим на потребности клиента, позволяющим оперативно вносить изменения, являющиеся релевантными для отдельных сегментов. Интерактивный формат рекламных носителей повышает уровень вовлеченности аудитории.

Эффективность наружной рекламы зависит от применяемых инновационных технологий, грамотного стратегического планирования, попадания в социальный контекст и ценностно-смысловые установки целевой аудитории.

Таким образом, наружная реклама может быть эффективным инструментом как для воздействия на целевую аудиторию, так и для укрепления бренда. Она может стать методом реализации нестандартных решений, но ее эффективность зависит от хорошо продуманной стратегии и качественного выполнения. Недостатки наружной рекламы как коммуникационного канала могут быть нивелированы с помощью креативности, правильного выбора местоположения, использования современных форматов рекламных носителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипов, К.В. Основы рекламы: учебник / К.В. Антипов. — 5-е изд., стер. — Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2021. — 326 с.
2. Рассадина, С.П., Исаева М.В. Информационный дизайн и медиа: учебник для использования в учебном процессе образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования по профессии «Графический дизайнер» / С.П. Рассадина, М.В. Исаева. — Москва: Академия, 2020. — 237 с.
3. Патюкова, Р.В. Традиционные и инновационные технологии в рекламе и PR: учебное пособие / Р.В. Патюкова, И.О. Никулин; Кубанский государственный университет. — Краснодар: КубГУ, 2020. — 210 с.
4. Колышкина, Т.Б. Основы рекламы: реклама в местах продаж: учебное пособие / Т.Б. Колышкина, И.В. Шустина, Е.В. Маркова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 222 с.
5. Герасимов, Б.И. Виды и средства распространения рекламы: учебное пособие / Б.И. Герасимов, Н.В. Молоткова, М.А. Блюм. — Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2022. — 128 с.
6. Мировой ООН стремится избавиться от «синдрома пяти процентов» [Электронный ресурс] — URL: <https://oohmag.ru/2023/06/28/mirovoj-ooh-stremitsya-izbavitsya-ot-sindroma-pyati-procentov/>.

© Алексютина Ольга Александровна (oaleksyutina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О КАРНАВАЛИЗАЦИИ В РОМАНЕ ХЕЙДОКА «МАНЬЧЖУРСКАЯ ПРИНЦЕССА»

Ван Линлин

Профессор, Цицикарский университет, (г. Цицикар)

672774985@qq.com

Лю Цзымин

Цицикарский университет, (г. Цицикар)

972893737@qq.com

ON CARNIVALIZATION IN HEYDOK'S NOVEL "THE MANCHU PRINCESS"

**Wang Lingling
Liu Ziming**

Summary: The world of Manchuria in Haddock's novel, which has transgressed the rules of civilization, presents vigorous vitality and carnivalesque style, which resonates with Bakhtin's theories of carnivalized poetics. This paper explains the carnivalized narrative of Haddock's novels from three aspects: carnivalized characters, carnivalized behaviors, and carnivalized squares, which not only reflects Haddock's aesthetic observation of primitive and vigorous vitality, but also shows to a certain extent the uninhibited life style.

Keywords: The Princess of Manchuria, carnivalization, Haddock.

Аннотация: Маньчжурский мир в романах Хейдока преступает нормы цивилизации и представляет собой энергичную жизненную силу и карнавальные формы, что перекликается с теорией Бахтина о карнавализованной поэтике. В данной статье карнавализованное повествование романов Хейдока объясняется с трех сторон: карнавализованные персонажи, карнавализованное поведение и карнавализованные площади, что не только отражает эстетический взгляд Хейдока на примитивную и энергичную жизненную силу, но и в определенной степени демонстрирует раскованный и незакомплексованный стиль жизни.

Ключевые слова: Принцесса Маньчжурии, карнавализация, Хейдок.

Введение

За свою жизнь Хейдок опубликовал более семидесяти рассказов, из которых только семнадцать, или около четверти от общего числа, вошли в «Маньчжурская звезда». Первый сборник рассказов Хейдока, «Маньчжурская звезда», вышел в 1934 году. Книга «Маньчжурская звезда» принесла Альфреду Хэддоку известность и утвердила его положение на литературной сцене Харбина [1]. В «Маньчжурская звезда» очень характерно произведение «Маньчжурская принцесса»: прекрасные горы Чанбай, голубоглазый блондин Багров, порхающая, как бабочка, маньчжурская принцесса, 12-летняя жизнь дикаря, внезапное прощание, душераздирающая мученическая смерть одновременно реальна и нереальна, зовет людей к сердцу. Советский теоретик литературы Бахтин, что: литературные произведения в карнавальном празднике в карнавальном стиле мир чувств и дух остроумия, и выдвинул «литературный карнавал» теория поэзии [2]. Этот карнавальный мир чувств, то есть свободный от всякого классового господства, свободный от всякого внешнего статуса, положения, рода занятий, правил и ограничений [2]. Этот карнавально-подобный мир чувств, то есть свободный от всякого классового господства, свободный от всякой внешней принадлежности, статуса, рода занятий, правил и ограничений, излучает естественную и искреннюю эмоциональную индивидуальность, проявляет инстинктивное желание и первобытную жизненную силу. На самом деле под волнами веселья и уморительности скрывается мощное подводное течение взрывчатости, которое является своего рода духовным подрывом существующего упорядоченного

мира и вызовом авторитету дискурса. Благодаря этому «возвышенное и низменное, священное и комическое, эlegantное и вульгарное, трагическое и комическое и т.д. приближаются друг к другу или сливаются в одно, границы разрушаются, а пропасти заполняются» [3]. Таким образом, дух веселья, направленный на то, чтобы разрушить идеологические ограничения упорядоченного мира, оторваться от привычной жизни и непосредственно увидеть ее истинную природу, в значительной степени соответствовал миру маньчжурских принцесс.

1. Персонажи карнавального мира

«Двойственность» как основной элемент в системе мышления Бахтина [4]. На Западе карнавал всегда празднуют, надевая маски или грим, чтобы скрыть свою истинную личность и статус [4]. На западном карнавале люди всегда носят маски или грим, чтобы скрыть свое настоящее лицо во время празднования, благодаря чему они временно меняют свою личность и статус, получают больше свободы и власти и выражают свои собственные уникальные чувства внутреннего мира через различные праздники и карнавалы, так что люди до и после грима имеют двойную идентичность.

1.1 Дурак в абсолютной любви

Бахтин подчеркивает, что в карнавализованных художественных текстах часто встречаются многочисленные гротескные персонажи, которые более сложны и противоречивы, могут даже сочетать в себе несколько качеств в одном, и часто являются важными действующими лица-

ми. Описание Маньчжурской принцессы в статье дается в основном со слов Багрова, и Маньчжурская принцесса в его глазах – это смесь чувств, испытанных чувствами и укоренившихся в сердце. Из его слов мы узнаем, что маньчжурская принцесса – это дворянка со слугой, одетая как принцесса династии Цин, традиционная китайская женщина, которая добродетельна и относится к своему мужу с покорностью. В изложении Баргроува она холодна, она не любит Баргроува, и на ее лице видна явная ненависть, вплоть до того, что она держит острый, как осиное жало, нож у собственной подушки, когда попадает в плен к Баргроуву. Но в кризисный момент, когда ее мужу грозила смерть, она вцепилась в шею Багрова и, вопреки всему, прорвав узы приличия, крепко обняла его, плакала и кричала на маньчжурском языке; к этому времени он был полностью влюблен в Багрова, и она надела маску, прорвавшуюся сквозь феодальные обряды, и воспела любовь, и спасла его от тюрьмы любой ценой и прожила двенадцать лет дикой жизни, которую мир никогда не мог понять, и, наконец, в конце концов, мир никогда не мог понять ее. Она надевает маску, прорывающуюся сквозь феодализм, и отправляется в буйство любви. В теории карнавализации Бахтина все существа равны, люди могут одеваться, как угодно, и устраивать карнавал по своему усмотрению, нарушая границы изначального класса и статуса, и все может быть перевернуто и деградировано, что временно выводит на дорогу свободы стремлений, и маньчжурская княжна готова превратиться из аристократки в «дикарку», сопровождая Багрова среди гор и полей до самой своей смерти. Она ведет с Багровым равноправный диалог и становится дураком в их прекрасной любви.

1.2 Лунатики, потерявшие рассудок

Герой романа, Багров, – талантливый и страстный художник, но он замкнут, не умеет общаться и враждует с остальным обществом, а его единственным другом является автор. Он стремится к чистому миру искусства, но в реальном мире не находит места для своей души, поэтому творит для себя мечту, которая приводит его к смертиФрейд считал, что сны можно разобрать: «Сны – это исполнение желаний, и во сне «Я» фантазирует непосредственно о своих собственных желаниях: о желании держаться справа и слева, о желании убивать и грабить «Я» – это выражение человеческого подсознания...» [5] Баргроув надевает маску и принимает облик «безумца», который убивает и поджигает мир снов, бесовственного бандита. «Проснувшись, Баргроув, который за ночь так сильно похудел, избежал разговоров с другом о девушке, которую он встретил, и тепло попрощался с ним. Когда его друг встретил его снова, он был худым, как тень» [6]. Карнавализация текста достигает кульминации в явно потустороннем изображении Багрова. Он начинает бессвязно рассказывать о своей встрече с маньчжурской принцессой, полностью убежденный в том, что произошедшее с ним было реальностью, а не тепло-

вым ударом, и к этому моменту настолько сходит с ума, что считает мир во сне воспоминанием о своей прошлой жизни и полностью убежден, что маньчжурская принцесса, которую он видел, – это его жена. Он стал носить с собой книгу с описанием симптомов чахотки и перечислять ее снова и снова, а когда понял, что бесконечно близок к смерти, не испугался ее, а наоборот, обрадовался, что как нельзя лучше подходит к мениппеевской сатире Бахтина: мениппеевская сатира «способна писать о вознесении на небо, спускании на землю, путешествии в неведомые края, смешивать тайну религии с пошлостью натурализма гетто, и даже проникать в глубины человеческого сердца для описания необычных и аномальных психических и психологических состояний людей, таких как безумие разных типов, раздвоение личности, бред, аномальные сны и почти нормальные психические и психологические состояния. вместе, и даже проникнуть в глубины человеческого сердца и изобразить необычные и аномальные психические и психологические состояния людей, такие как различные виды безумия, раздвоение личности, мания величия, необычные сны, мысли, граничащие с безумием, и самоубийства» [7]. Когда его друг возмущен его приближением, он говорит: «Мы не можем прыгнуть в кровавую пасть смерти, но кто запрещает нам тихонько открыть двери для смерти» [6]. Экцентричное поведение Багрова – свидетельство мениппеевской иронии Бахтина, показывающее его истинные внутренние переживания, когда он уже не он, а муж маскарада маньчжурской принцессы, главарь бандитов горы Собачья Голова, развлекающийся в мире пиршеств.

2. Параноидальное и абсурдное карнавальное поведение

Суть карнавализации заключается в выражении самобытного экологического жизнелюбия и художественного воображения человеческой жизни, а ее ценность – в устранении социальных различий и иерархий, пропаганде равноправного диалога человека с человеком и человека с природой, настаивании на открытости жизни, подчеркивании незавершенности, мутабельности и двойственности эволюции цивилизации [8]. Бахтин называл торжества на карнавале карнавальным стилем, основной формой карнавального стиля является балаган, на карнавале люди выходят из нормальной жизненной траектории, отменяют все правила, табу и ограничения, через коронацию и декоронацию достигают духа равенства и диалога, причем коронация и декоронация часто достигается через поведение персонажей, часто персонажи делают поведение не соответствующим социальному статусу, и таким образом производят эффект иронии!

2.1 Подрыв: Великолепная коронация

В западном фольклоре фигура карнавального короля часто является объектом насмешек; он может быть

коронован или не коронован, или даже подвергнут словесным оскорблениям и побоям: «В этой системе образов король и шут рождены для одной и той же участи» [9]. В своей теоретической схеме карнавализации Бахтин ссылается на дуализм, который также известен как контрапункт и обозначает два противоположных качества, которыми одновременно обладает персонаж или вещь [10]. В реальности Багров - интеллигент, художник, полный артистизма, только авторский единственный друг, мечта о нем вышла из первоначальной логики жизни, стала полна нецензурной брани, вульгарного разбойничьего вождя, дикаря, жестокого, героического, необузданного, ел, пил, блудил, играл, грабил все подряд, он очень богатая движущая сила, героический, не боящийся смерти, и с маньчжурами поклялся бороться, можно сказать, что он не добрый человек в «том мире». Можно сказать, что он не был добрым человеком в «том мире». В мире «Царя горы», который он сам для себя соткал, он был коронован царем и наслаждался жизнью по своему усмотрению. Когда на них напали маньчжурские солдаты, Багров не показал страха, а воодушевил братьев, громко крича, даже когда он ожидал, что результатом будет несомненный проигрыш, он не показал отступления, а сражался изо всех сил, не боясь жизни и смерти, они пели, танцевали и смеялись, а в их взглядах была видна тоска по смерти. Бахтин подводит итог характеристикам карнавального смеха: он универсален, всеобъемлющ, имеет двойной смысл: он «одновременно радостный и эйфорический, и в то же время издевательский и циничный; он отрицает и утверждает, хоронит и возрождает. Это карнавализованный смех» [9]. На этом этапе маниакальное поведение Баргроува – это сочетание бесстрашия перед лицом смерти и восторга от возрождения, сочетание отрицания и утверждения, а также глубокое отражение мировоззрения Баргроува.

Коронация маньчжурской принцессы носит духовный характер. Маньчжурская княжна в статье скована феодализмом, является продуктом феодального общества, у нее стабильная жизнь в достатке и благополучии, именно появление Багрова меняет первоначальную траекторию ее жизни. В процессе сближения с Багровым она постепенно полюбила этого человека, она взяла на себя инициативу сломать феодализм, она отказалась от славы и богатства дворца, готовая действовать по-мужски, как подруга-дикарь, в это время она была увенчана истинным значением свободного народа, хотя носила старую вонючую дубленку, целыми днями боялась, ожидая в любой момент встретить мрачного жнеца, но она заплатила все свое Багрову, ни о чем не жалея. Ее любовь к Багрову - это очень большая любовь, любовь, которой не мешают никакие материальные факторы. Принцесса Маньчжурии и Багров: они представляют собой традиционную китайскую женщину и романтического русского мужчину соответственно. У них разные жизненные устои и национальные традиции, но они способны любить друг друга,

что в полной мере отражает культурное слияние и культурное соприкосновение двух народов. Хотя Багрова и маньчжурскую принцессу ждет смерть, они не боятся ее, они с нетерпением ждут встречи друг с другом в другом мире, они жаждут любви, они добиваются ее с помощью пиршеств, и они по-разному понимают «жизнь, смерть и любовь» с помощью пиршественных церемоний. Любовь может очистить людей от путаницы! Любовь также может заставить людей запутаться в трезвости!

2.2 Реконструкция: некоронация реальности

Когда Багров очнулся от сна, он удручен, он винит себя, почему он забыл жену, винит небо, почему несправедливость, так что люди, которые любят друг друга, не могут сохранить друг друга, он считает, что такая жизнь бессмысленна, поэтому он хотел совершить самоубийство, но боялся быть наказанным, чтобы между ним и маньчжурской принцессой и потом возникли сотни лет разрыва между ними. Человеческая природа сложна, Багров, с одной стороны, хочет прорваться через феодальную черту, стремление к собственному голосу души, с другой стороны, но не может вырваться из феодальной клетки, может только заставить себя исчезнуть из феодальной клетки, пассивное сопротивление. Он бессилён изменить большую социальную среду, только свою собственную, маленькую. Незавершенность этой дихотомии дает реальное представление о внутреннем мире Багрова. В конце концов сон Багрова просыпается, но веселье продолжается. В этот момент Багров возвращается туда, где он должен был быть; он снимает маску и разоблачается, становясь обычным человеком; во сне он может делать все, что хочет, но в реальности он может только следовать правилам и действовать в соответствии с ритуалами. Он мог только снова и снова читать книги с подробным описанием потребления, а когда понял, что его симптомы очевидны, затрепетал от радости и еще сильнее попытался «сблизиться» с маньчжурской принцессой. Эта сила карнавала, переворачивающая все с ног на голову, в точности повторяет бахтинскую теорию карнавального доказательства, но на этот раз деколонизация уже не ограничивается формальными рамками карнавала, а поднимается до сферы литературы, ломая общепринятые правила порядка, перевернутого положения, неполноценности и превосходства, в перевернутом и обновленном переделывании мира.

Всевозможные карнавальные поступки Багрова не суть капризное принятие желаемого за действительное или уход от реальности, но реальный мир неумолим, он хотел бы остаться с женой, но небо не желает. Он молча сопротивлялся, его свободная воля в полной мере высвободилась, и наконец позволила свободному духу жизни заиграть самым сильным звуком. Можно сказать, что истинное очарование карнавала заключается в свободе духа и буйстве жизни, благодаря которым мы мо-

жем увидеть живость жизни и испытать верную любовь.

3. Карнавальная площадь – пространственно-временное тело, полное дикости и таинственности

Карнавал – это своего рода предельное выражение и двойная трансформация, по сути, это свободный, равный и открытый диалог [11]. Карнавальная площадь, то есть площадь карнавального представления, также относится к «символическому полю, где культурные смыслы могут быть расширены». «Карнавальная площадь, то есть площадь, на которой происходит карнавал, также относится к «символическому полю, где культурные смыслы могут быть расширены». В глазах Бахтина карнавальная площадь – это своего рода универсальное, смысловое поле, которое можно бесконечно расширять и углублять. Площадь» здесь – это место случайного контакта, обмена и представления, а не просто площадь, где люди обычно вступают в контакт друг с другом, что является основным местом, определяющим развитие сюжетной линии. На карнавальном пространстве люди раскрепощаются в полной мере, ищут себя и наслаждаются удовольствием, которое приносит свобода.

3.1 Древние первичные леса

«Когда площадь пропитана культурными коннотациями, она выходит за рамки своего узкого значения простого физического пространства и обобщается до квадратности; обобщение значения площади приобретает коннотацию карнавализованной площади в ряде других мест, таких как улица, дорога, лес, храм и другие места, которые могут стать местами, где люди всех форм и размеров могут встречаться и взаимодействовать» [7]. Все произведение «Принцесса Маньчжурии» создает таинственную атмосферу ликования: «видение» принцессы на холме, «превращение» в главаря разбойников на горе Догтоу, пребывание с принцессой в первобытном лесу в течение двенадцати лет, «сближение» с принцессой шаг за шагом в древнем храме и т.д. Все это сходится в огромное целое и входит в огромное место ликования. Все это сходится в одно огромное целое, в одно огромное место пиршества». Багров и его друг идут в девственный лес горы Чанбай, и пригорок, на котором они находятся, полукруглый, весь в одуванчиках, пустырике и белых цветах, контрастирует с желтыми горами, а небо над пригорком еще более далекое и глубокое. Многочисленные описания холмика перемежаются китайскими элементами, наводящими на мысль, что это изолированная могила, поскольку в китайской культуре могилы обычно имеют полукруглую форму, а в память об умершем возлагаются белые и желтые цветы, после чего она становится местом веселья. Здесь он видит маньчжурскую принцессу и рисует ее. В тексте описывается, что когда они приходят в девственный лес, Багров быстро устанавливает мольберт

и не обращает внимания на своего друга, погружаясь в свой собственный мир, как будто его друга не существует; в этот момент извращенное поведение Багрова происходит в девственном лесу, и таким образом этот девственный лес превращается в карнавальную площадь. Во многих литературных произведениях первобытный лес всегда полон таинственных красок, это особая среда, отличная от реальной среды обитания человека. В первобытном лесу герои могут избавиться от мирских помех, нет табу, иерархия подорвана, закон порядка отброшен, у людей нет угрызений совести, они делают все, что хотят, в такой окологривитивной среде мы видим не обычных персонажей с обычной психологией, а человеческую природу и сердце – самое настоящее, самые потаенные стороны души персонажа и самые загадочные уголки рассудка, история происходит вдали от сферы человеческой деятельности в виртуальном пространстве, создавая атмосферу, которая одновременно реальна и ненастояща, и способствует развитию сюжета, заставляя упиваться История происходит в виртуальном пространстве, далеко от сферы человеческой деятельности, создавая атмосферу, одновременно реальную и ненастоящую, что способствует развитию сюжета и делает реверанс обоснованным и дополняющим. Багров и его жена отсидели двенадцать лет дикарями там же, в первобытном лесу, они кутались в звериные шкуры, часто голодали, но всегда помогали друг другу, любили друг друга, тепло и сладко. Когда на его жену напал черный медведь, Багров не почувствовал острых зубов и когтей зверя, он отчаянно размахивал своим острым ножом и бился с черным медведем насмерть, в итоге он погиб вместе с женой и черным медведем, но в последний момент он изо всех сил вцепился в руку жены. С точки зрения карнавализации, это типичный сюжет взаимных противоположностей, где голод, холод и счастье одновременно противостоят и преобразуют друг друга.

3.2 Загадочные древние храмы

Багров и его друг снова встречаются в даосском храме, еще одном месте веселья в тексте. В тексте встреча Багрова с другом описывается как случайная, логичная, но неожиданная. Друг не заинтересовался храмом и даже подумал, что «статуя Лоханя была отвратительна, а деревянные позолоченные божества с яростными глазами и трезубцами в руках были очень страшны ...»[6]. В данном случае автор организовал посещение даосского храма другом, что, с одной стороны, подтолкнуло сюжет романа к его вершине, а с другой – усиливает игривость оргии. Из диалога Багрова с другом мы узнаем, что в даосском храме Багров читает книги о чахотке снова и снова, чтобы приблизиться к Маньчжурской принцессе, спит все меньше и меньше, и все больше возбуждается, понимая, что все ближе и ближе подходит к симптомам чахотки, описанным в книгах, его по-

ведение становится маниакальным, и к тому времени, когда друг снова видит его, он превращается в тощего, худого, похожего на тень даосского священника. На карнавале люди всегда делают то, что хотят, говорят то, что хотят, и веселятся от души, так происходит и с Багровым в это время, он следует самым верным решениям своего сердца, ради маньчжурской принцессы он решает приблизиться к смерти и отдать себя в ее руки, и все это происходит в даосском храме, который, таким образом, является еще одним местом веселья. В даосском храме Багров рассказывает о своих переживаниях и дает нам представление об их чувственной любви, смерть не разлучает эту любящую пару, а уносит их в другой «дивный мир веселья». Возможно, там их ждет более счастливая жизнь, где они равны в мире веселья и могут свободно общаться.

Заключение

Романы Хейдока смелы, суровы и романтичны, что вполне соответствует карнавальному характеру [12]. В романе Хейдок показывает нам свой взгляд на любовь и жизнь, история между принцессой Маньчжурии и Багровым имеет множество поворотов, что в полной мере воплощено в романе под углом зрения бахтинской теории карнавализации, карнавальных персонажей, карнавальных церемоний и карнавальных площадей. Конец «Маньчжурской принцессы» открыт, и какой он будет у Багорова - вопрос бесконечных мечтаний. Багров предан любви, у него трансцендентное отношение к смерти. Перед лицом жизненных страданий, не теряя веры в жизнь ни на минуту, не говоря уже о том, что нельзя потерять себя в страданиях, роман выражает позитивное отношение к жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сюй Чжэньи. Русский писатель-эмигрант Хэйдок и его «Маньчжурская звезда» [J]. Русская литература и искусство. 2002(6).
2. Го Ронгун. Карнавальный народный мир, свободная форма жизни - о карнавальном колорите романов Мо Яня [J]. Qilu Journal, 2018, (06):145-150.
3. Ся Чжунсянь. Бахтинская теория карнавальной поэтики [J]. Журнал Пекинского нормального университета, 1994 (5).
4. Цзян Ли, Ву Минь. Философский смысл бахтинской теории карнавализации: взаимная трансформация двойственности [J]. Guizhou Social Science, 2021, (04).
5. Гао Хунпин. Столкновение с реальностью человеческой природы - обзор фрейдовского «Анализа сновидений» [J]. Fujian Forum (Humanities and Social Sciences Edition), 2008, (S2):42-43.
6. Ли Янлин. Серия «Литература китайско-русской диаспоры» (пять томов) [М]. Северное издательство литературы и искусства. 2002. (6)
7. Ван Цзяньгуань. Поэтика карнавала - исследование литературной мысли Бахтина [М]. Шанхай: Сюэ Линь Пресс, 2001.
8. Ши Чунвэнь, Цзи Минцзю. Карнавализация китайских народных сказок [J]. Qilu Journal, 2022, (04):153-160.
9. Bakhtin. Сочинения Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса, Полное собрание сочинений Бахтина, т. VI, с. 222-223.
10. Дун Лицзюань. Карнавализация взглядов на мою массу [J]. Журнал Сычуаньского нормального университета (издание по общественным наукам), 2009, 36(01):100-106.
11. Wang X. Полифония, карнавал и пространственно-временное тело: исследование антропологической ценности теории диалога Бахтина [J]. Journal of Hubei University (Philosophy and Social Science Edition), 2024, 51(04).
12. Климов К., Деревнина Н. Современники об А.П. Хейдоке и его творчестве [J]. Мир Огненный, 1998(1).

© Ван Линлин (672774985@qq.com), Лю Цзымин (972893737@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОПТИМИСТИЧЕСКАЯ УТОПИЯ ВЯЧ. ИВАНОВА И ЕЁ РАЗРУШЕНИЕ В ДРАМЕ «КОЛЬЦА» Л. Д. ЗИНОВЬЕВОЙ-АННИБАЛ

Ван Люян

Аспирант, МГУ имени М.В. Ломоносова
w.liuyang@mail.ru

VYACH. IVANOV'S OPTIMISTIC UTOPIA AND ITS DESTRUCTION IN THE DRAMA "RINGS" OF ZINOVIEVA-ANNIBAL

Wang Liuyang

Summary: The article explores the relationship between the ideas of Vyach. Ivanov and the works of L. D. Zinovieva-Annibal, as well as their influence on each other. The analysis of the play "Rings" reveals as elements of the Dionysian elements the idea of overcoming egoistic love through Dionysian purification and entering the cathedral community. But Zinovieva-Annibal's personal and artistic aspirations did not always coincide with her husband's ideas. Zinovieva-Annibal's work is a complex interweaving of philosophical and aesthetic concepts, demonstrating both Ivanov's influence and her independent artistic search.

Keywords: L.D. Zinovieva-Annibal, Vyach. Ivanov's utopian idea, Sobornost, Dionysism, drama "Rings".

Аннотация: В статье исследуется воздействие идей В.И. Иванова на творчество его жены, писательницы Л.Д. Зиновьевой-Аннибал. В центре внимания – ее первое крупное произведение – драма «Кольца» (1904). Анализ пьесы «Кольца» позволил выявить сюжетобразующую идею: преодоление эгоистической любви через дионисийское очищение и вхождение в соборное сообщество, что почти полностью соответствовало пониманию основ дионисийства В.И. Ивановым. Но художественные устремления Зиновьевой-Аннибал не были однозначно тождественны этой трактовке, что позволяет сделать вывод о внутренней сложности идейного наполнения пьесы. И как итог в пьесе «Кольца» благодатное растворение в безличной всеобщности Океана оборачивается индивидуальной трагедией действующих лиц. Следовательно, уже в начальный период обретения своего «я» творчество Зиновьевой-Аннибал не является абсолютным подчинением эстетическим концепциям символизма, а одновременно включает в себя собственную «интерпретацию» писательницей античной мифологии.

Ключевые слова: Л.Д. Зиновьева-Аннибал, утопическая идея В.И. Иванова, соборность, дионисизм, драма «Кольца».

На рубеже XIX и XX веков в неустойчивой России, переживавшей кризис веры и убеждений, сосуществовали различные литературные направления и школы. Наплыв идей и доктрин из греко-римской мифологии, немецкой философии, французского символизма и т.д. привел к восприятию этапа как небывалой катастрофы. В знаменитой речи о взаимоотношениях народа и интеллигенции Блок описывает вулкан, разрушительное извержение которого неминуемо, в то время как трудолюбивые муравьи, не замечая окружающего, неустанно следят за порядком в своем микрокосме. «Цвет интеллигенции, цвет культуры пребывает в вечном аполлиническом сне, или — в муравьином сне» — писал поэт [4, С. 354].

Начиная с 1890-х годов, символисты находили в оппозиции Аполлона и Диониса темы, которые перекликались с их эстетическими идеями. Идеи Ф. Ницше переосмысливались по-разному, подчеркивая одни аспекты и игнорируя другие, но почти все они черпали в них вдохновение, чтобы бросить вызов устоявшимся авторитетам, рационализировать и узаконить новое. Слово «дионисизм» получило распространение среди интеллектуалов и было транскрибировано в различных значениях, в частности, как модель жестокого поведения, подпитываемого личными страстями, вырвавшимися на свободу без опоры на моральные принципы. Противостояние Аполлона и Диониса подчеркивает темное, труднопознаваемое существование нового мировоззрения, где за иллюзией гармонии Аполлона скрывается

насилие. Дионисийская сила на время становится инструментом, грозящим обществу разрушением. В то же время для А. Белого и Вяч. Иванова это и то, что призвано преодолеть господствующий индивидуализм и заново открыть возможности духовного объединения людей, где объединятся искусство и религия.

В августе 1905 года в эссе «О кризисе индивидуализма» Иванов утверждал, что индивидуализм дошел до такой грани, что в нашем сознании начались некоторые изменения, когда «глубина наша и утонченность наша кажутся симптомами истощения <...> Сверхчеловеческое — уже не индивидуальное, но по необходимости вселенское и даже религиозное [9, С. 836-837]. Вяч. Иванов был эрудирован и начитан, он переводил Ницше еще в 1880-х гг. Будучи специалистом по греческой истории, он прочитал лекцию о Дионисе в Париже в 1903 г. и создал религиозную утопию, объединившую греческих богов, соборность православной культуры и богочеловечество Владимира Соловьева. В ивановской религиозно-философской концепции Дионис стал символом преодоления индивидуализма и прообразом соборной общины. В итоге он вписал русскую соборность в контекст европейской культуры. В результате «сверхчеловечество» Ницше стало принципом построения нового религиозного вселенского сообщества и главным способом преодоления индивидуализма.

Культ Диониса и творчество в состоянии экстаза по-

зволяют человеку проникнуть в тайны Вселенной, восстановить связь человека с космическим миром и преодолеть острое чувство изоляции. Но это определило появление в учении Вяч. Иванова и другой крайности. Вот как описывает ее Г. Зобина: «Это <...> другой крайностью и носило в себе более тонкий яд, который надолго отравил мечту поэта о преображающем мир всеобщем действе. Будущая “соборная” утопия Вячеслава Иванова парадоксальным образом сочетала в себе два несовместимых, казалось бы, состояния: келейное одиночество и всенародный оргийный экстаз» [9, С. 44].

В 1892 году Иванов отправился в Рим, чтобы завершить работу над диссертацией о Дионисе, с которым он познакомился через Ницше. В Риме состоялась его встреча с Л. Д. Зиновьевой-Аннибал, которая дала ему возможность увидеть дионисийскую теорию в практическом изводе. Эта встреча стала отправной точкой для мощного и продолжительного творческого подъема обоих. Они стали не только партнерами, но и в какой-то степени союзниками в реализации идеалов. Эрудированный молодой ученый пережил ощущение встречи с реальным воплощением Диониса в лице возлюбленной, а для Зиновьевой-Аннибал это было обретение наставника, который развил ее интуицию и чувства в тот момент, когда она была разочарована, одинока и растеряна.

В то время Зиновьева-Аннибал только что пережила бурный разрыв с мужем К. С. Шварсалоном, и уехала из России в Европу со своими детьми. Молодую Зиновьеву-Аннибал увлекло «его отношение к миру» учителя-студента, который считал себя социалистом. «А социализм служил ему удобным плащом, который он нарядно набрасывал на себя в кругах передовой интеллигенции. Своей юной ученице он с жаром и красноречием сообщал что-то высокое и весьма благородное о “лучших людях”, жертвовавших всем народу, о каком-то великом героическом деле, которое уже началось. И сердце девушки трепетало, радостно рвалось на встречу жертве, подвигу, тому “делу”, про которое он говорил и которому она решила отдаться» [6, С. 20]. Это, безусловно, совпало с жизненными устремлениями юной Лидии. Когда же она поняла, что так называемые великие подвиги и идеалы мужа — пустые и бессодержательные слова, она решительно порвала с ними. В Иванове же она увидела человека тех же устремлений: «Я говорила Вам, что люблю человечество и люблю каждого человека и поэтому мне особенно дорого, когда я встречаю людей, с которыми имею много общего. Если бы мы с Вами виделись дольше и успели или захотели бы высказать друг другу свой credo <так!>, то, быть может, с виду мы не вполне сошлись бы в нем, но в сущности, в глубине мне чувствуется, что

мы молимся одному Богу» [8, С. 73]. После мучительных любовных терзаний¹ Зиновьева-Аннибал и Иванов официально обвенчалась. Брак с Ивановым привел к переменам в личности Зиновьевой-Аннибал. Она «почувствовала непреодолимую потребность высказать “что пало в недра духа” посредством чернила и пера» [6, С. 86-87].

Кроме того, в ней начала просыпаться Менада, та сущность, которую угадал Иванов. Эти превращения она постаралась запечатлеть в роман «Пламеники», который был начат в 1903 году, но по разным причинам не был завершен и опубликован. Зато ей удалось завершить драму «Кольца», опубликованную вместе со статьей Иванова «Новые маски» в 1904 г. Ее смысл заключен в словах главной героини: «Мы любим все. Мы слепы все. Земля и море, заклеванная птичка и стонущий лев ждут нашей любви в прозрении. Мы не можем быть двое, не должны смыкать кольца, мертвым зеркалом отражать мир. Мы мир. <...> Океану любви — наши кольца любви!» [7, С. 302-303]. Это не только признание в любви у героини Аглаи, но и внутренний монолог самой писательницы, как правильно интерпретируют. Одной из главных причин этого является то, что статья Иванова «Новые маски» служит предисловием к драме, давая анализ и толкования этого во многом невразумительного произведения. Драма «Кольца» являет, по мысли Иванов, «характеристические симптомы выше очерченной эволюции дионисического искусства: пафос расширения нашего страдального Я до его мировой беспредельности через углубление личного страдания, отрешенность от внешнего ради откровений внутренних и тяготение к тому дифирамбическому разрешению духа, которое снимает всякое что и как бы топит его в одном неизрекаемом как» [11, С. 436]. Вслед за Ивановым его соратник по символизму Г. Чулков рассматривает «Кольца» тоже как «опыт приближения к дионисическому искусству» [17, С. 259]. Позже он вспоминал: «Лидия Дмитриевна, ставшая впоследствии известной как писательница под именем Зиновьевой-Аннибал, была связана с Вячеславом Ивановым не только узами любви, но и удивительною гармонией мыслей, чувств, вкусов и всего душевного стиля. Даже словарь у них был общий. Они воистину говорили на одном языке» [16, С. 97]. Влияние Иванова на жену было огромным. Их брак дал им настоящую объединяющую силу и раскрыл индивидуальность каждого². В пьесе «Кольца» Зиновьеву-Аннибал можно идентифицировать с Аглаей, поскольку та произносит почти те же слова, что писательница неоднократно воспроизводит в своей переписке с мужем, так же чувствуя свое перерождение: «Не помню себя до него, какая была. Была ли вообще?» [7, С. 228].

Написанные в гармоничный период брака с Ивановым «Кольца» можно рассмотреть, как «дублирование»

1 Иванов познакомился с Зиновьевой-Аннибал, будучи женатым. Впоследствии Иванов развелся с женой. Зиновьева-Аннибал официально расторгла свой брак с К. Шварсалоном в 1899 году, после череды сложных бракоразводных процессов.

2 Подробнее см.: Михайлова М.В. Вячеслав Иванов и Лидия Зиновьева-Аннибал: крах «идеального союза», или «Яркий образ возможного счастья?» // Философские эманации любви. М.: Языки славянских культур. 2019. С. 63–98.

мистической религиозной эстетики Иванова. В этой пьесе «сплелись идеи отречения и самоотречения, отказа от единенности и необходимость жертвы» [Михайлова, С. 8].

Однако идея пьесы, близкая к концепции дионисийского искусства, трактуемого Ивановым как преодоление индивидуализма и вхождение в «соборное» сообщество через «дионисийское очищение», не была услышана в символистских кругах. Пьеса получила единичные отзывы, хотя представляла собой едва ли не канонический образец символистской драмы. В пьесе сложный клубок взаимных желаний и привязанностей разрастается до космических размеров, демонстрируя глубины самопожертвования и вершины вселенской любви. В духовной трансформации и сублимации героини пьесы Аглае сосредоточена философская идея Иванова о мистическом дионисийском начале. М читатель смог прозреть общее направление, прочитав статью Иванова «Новые маски».

Театр как вид искусства — детище Диониса, по убеждению Ницше. Он возник из культовых мероприятий и праздников в его честь. Вяч. Иванов подчеркивал, что «драма была некогда только жертвенным дифирамбическим служением, и маска жертвы — трагического героя — только одним из обликов самого Страдающего Бога. По мере отдаления драмы от ее религиозных истоков, все менее прозрачною становится маска, все определеннее дифференцируется и сгущается трагический характер. Из агонии жертвы развивается трагическое действие с его перипетиями и прагматизмом внешним и психологическим <...> Снова разгоревшийся в нашу эпоху пафос живого проникновения в единство духа страдающего должен вновь опрозрачить маску и повлечь драму к ее другому полюсу... Драма отрешается от явления, отворачивается от обнаружения <...> Наше самозабвение тогда уже не сладостное самоотчуждение чистого созерцания: под обаянием потустороннего взора вещи маски, надеждой на лицо Ужаса, мы, сораспятые в духе со всем, что глянуло на нас ее глазами, требуем от художника врачевания и очищения в искупительном, разрешающем восторге» [11, С. 435.]. Следовательно, Иванов предлагает увидеть в Аглае не женщину, а трагическую маску, за которой скрывается безличная боль и жертвенное страдание. И проникнув за маску, художник должен очистить и приблизить к нам «земной» мир.

Расшифровывая замысел пьесы в предисловии, Иванов мыслил «Кольца» как доказательство возможности общего с женой творчества. Он делился с А.В. Гольштейн в 1903 г. планом «совместного литературного дебюта» [1, С. 45]: «мы и напали на мысль издавать последовательные выпуски наших сочинений под общим заглавием. Содержание первого выпуска составили бы первые главы «Пламенников», моя трагедия (первая в трилогии)

«Тантал», моя статья о лирической поэзии и афоризмы. <...> мы получаем возможность объединить наш труд, внутренне глубоко солидарный, и с полной свободой и двойным голосом высказать наше мирозерцание, эстетическое и философское, не подходящее ни под одну из существующих категорий, но полное и созревшее до внутренней необходимости выражения и провозглашения» [15, С. 181]. Кроме этого, В. Иванов в этом письме предложил различать «художника» и «творца» по отношению Мечты и Жизни.

Согласно его убеждению, «художник истинный и только художник противопоставляет Мечту Жизни. Есть творческие души», такие как Байрон, Ницше, Достоевский, которых «порыв - налагать Мечту на Жизнь, впечатлеть ее на действительности». Иванов относит себя и жену к категории таких «налагателей». Или, как мы бы сегодня сказали, утопистов.

В то же время эпиграфом к пьесе «Кольца» становятся строки из стихотворения Иванова «Жертва»: Дар золотой в Его бросайте море — / Своих колец: / Он сохранит в пурпуровом просторе / Залог сердец...» Этот эпиграф задает основную эмоциональный тон всей пьесы. В пьесе не только цитируются стихи Иванова, но и отражается биографический характер жизни супругов: сложные любовного взаимоотношения двух женщин (Аглая и Анна) и мужчины (Алексей) отсылают к проблемам тех лет, когда Иванов ещё не был разведен с первой женой.

Все перечисленное почти указывает на то, что творческое ядро пьесы «Кольца» вписывается в теоретические рамки понимания Ивановым дионисийства. Однако вопрос о том, была ли пьеса создана из абсолютно в рамках теории Иванова о новом сообществе людей в форме брака или как утверждения великого подвига внутренней стойкости, остается открытым. Стоит напомнить ее слова из письма 1895 г. Зиновьевой-Аннибал к Иванову, когда она писала пьесу -- «смысл жизни лишь в умении найти середину между Вакханизмом и самообузданием» [8, С. 373].

Несомненно, что в пьесе «Кольцо», написанной под влиянием ее мужа Иванова, присутствуют дионисийские элементы теорий Иванова. Исследовательница Е. Баркер проанализировала это произведение в аспекте преодоления индивидуализма. Баркер считает, что в этом произведении Зиновьевой-Аннибал раздался призыв к освобождению любви от эгоистического начала, стремление очистить ее от греха индивидуализма «посредством Диониса» [3, С. 42]. С.В. Алешина тоже рассматривает «Кольца» как «попытку автора найти выход из «замкнутости» любви земной, любви «для двоих», и через страдания, боль и кровь, преодолев отъединен-

3 Цит. по: Тюрин А.Н. Городницкой А.А. «Обнимаю вас и матерински благословляю...» Переписка Вячеслава Иванова и Лидии Зиновьевой-Аннибал с Александрой Васильевной Гольштейн // Новый мир.1997. № 6. С. 181.

ность индивидуалистического «я», прорваться к новому, соборному, сверхиндивидуалистическому «я», которое откроет объятия миру и Вселенской Любви» [2, С. 75].

Объемность воплощается в образности пространства, которое играет важную роль в произведениях Зиновьевой-Аннибал, пространство — фактор, который используется для отражения дионисийской стихии и самосознания личности в произведениях писательницы. Значение пространственных образов в творчестве Зиновьевой-Аннибал варьируется от периода к периоду. Если в ранних упор делается на мифологическом элементе, то в последующих произведениях значение пространства становится важным средством обогащения образа главной героини и раскрытия авторского самосознания.

В первом действии анализируемой пьесы описывается легкая, светлая и белая комната Аглаи, в которой «вся мебель из некрашеного очень светлого дерева». С.В. Сомова связывает изображение пространства, принадлежащего героине, даже с жертвенной сценой дионисийского типа: «не становится ли комната оркестрой с тяжелым жертвенником Дионису посередине? А узкая белая кровать в смежной комнате? Сосновые доски — не гробовые ли, лес и море рядом — не то ли море, которое ждет колец влюбленных, жертвы [14, С. 161]?

Муж Аглаи, Алексей, увлекается другой женщиной, своей невесткой Анной, и поэтому Аглая мучается ревностью, переживает предательство любимого. Желая оставить прежнее обиталище, он вместе с Анной садится на корабль, за ним следует Аглая, охваченная эгоистичной безответной любовью.

Измученные люди оказываются все вместе на корабле. Алексей там умирает. И после его смерти Алексея Аглая преодолевает муки ревности и желание убить возлюбленного и бросает в море два кольца, символизирующие их брак. «Кольца» завершаются трагически. Инициатор тройственного союза Алексей не выдерживает взятого на себя груза: он умирает. Вслед за ним умирает и его жена Аглая. Оставшиеся обещают распространить идеи. И вот уже образуется как бы новый семейный узел: бывший муж Аглаи Ваня и возлюбленная Алексея Анна, взявшись за руки, устремляются вперед: они будут вновь искать третьего участника...

Истинный смысл пьесы Зиновьевой-Аннибал отличается от того, который может возникнуть при первом прочтении. По мнению М. В. Михайловой, начиная с этого произведения, все последующее, выходящее из-под пера писательницы, свидетельствуют «о внутреннем сопротивлении их автора рационально принимаемым и внешне разделяемым идеям мужа» [12, С. 84]. Можно ска-

зать, что Иванов существует в мире апорий — вымышленных, логически верных комбинаций, чью жизненность он хочет непременно доказать и утвердить, а Зиновьева-Аннибал выявляет в своем творчестве — сознательно или неосознанно — апоретичность суждений мужа.

В письме к Вяч. Иванову, написанном в январе 1915 года, Н. Бердяев отмечал, что Иванов пытался сформулировать свое понимание и воображение Диониса, через поведение и душевный опыт Зиновьевой-Аннибал: «Вы все хотели, чтобы я сказал Вам откровенно, что я мыслю о Вас. <...> Думаю я прежде всего, что Вы изменили заветам свободолюбия Лидии Дмитриевны, ее мятежному духу. Ваш дионисизм, Ваш мистический анархизм, Ваши оккультные искания, все это, очень разное, было связано с Лидией Дмитриевной, с ее прививкой. О Вас я очень сильно чувствую вот что: тайна Вашей творческой природы в том, что Вы можете раскрываться и творить лишь через женщину, через женскую прививку, через женщину-пробудителя. Таков Вы, это роковое для Вас. Творческое начало в Вас падает без взаимодействия с женской гениальностью. Ваша огромная одаренность вянет. Вы сами по себе не свободолюбивы: Вы боитесь трудности истинной свободы, распятия, к которому ведет путь свободы. Вы слишком любите легкое, отрадное, условное, в Вашей природе есть оппортунизм» [5, С.93].

Если даже посчитать диагноз Бердяева преувеличением, то рассматривать творчество и тексты Зиновьевой-Аннибал в аспекте «свободы», «любви», «эроса», «бунта» исключительно как дионисийство в ивановской интерпретации, все же будет не совсем правильно. Исследователь творчества В. Иванова Г. Зобин высказал интересное предположение, упомянув Айседору Дункан. Она танцевала босиком в греческом хитоне, и возродила на балетной сцене исступленный, неистовый дионисийский танец, словно уловив те ритмы времени и истории, которые чувствовали и русские поэты Серебряного века» [9, С. 100], но она никогда напрямую не связывалась с Дионисом и не носила имя «Мэнады». Неслучайно, хорошая знакомая Ивановых Гольштейн «опасалась, что “Диотима”, как называл свою жену Иванов, предназначается им на роль “Мэнады” в его творческих и интеллектуальных вдохновениях». ⁴ Т.е. Иванов предпочитал сочинить свой миф, подчинив ему всех окружающих.

Сосредоточенность Зиновьевой-Аннибал на темах свободы, любви, веры было проявлением самостоятельности. Глубокое прочтение и понимание ее текстов с точки зрения проявления личного начала является более объективным и всесторонним, чем понимание творчества Зиновьевой-Аннибал в рамках идей Вяч. Иванова. Это также является предпосылкой для изучения вопроса о субъектности писательницы.

4 См: Примечания А. Н. Тюрина и А. А. Городничкой. В кн.: «Обнимаю вас и матерински благословляю...» Переписка Вячеслава Иванова и Лидии Зиновьевой-Аннибал с Александрой Васильевной Гольштейн // Новый мир 1997 № 6 Июнь, С. 162.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверинцев С.С. «Скворещиц вольных граждан . . . Вяч. Иванов, путь поэта между мирами. СПб.: Алетейя, 2001. 167 с.
2. Алешина С.В. Л.Д. Зиновьева-Аннибал. Творческая эволюция: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. Липецк, 1999. 213 с.
3. Баркер Е.Н. Дионисийский символ серебряного века: Творчество Л.Д. Зиновьевой-Аннибал: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. СПб., 2001. 238 с.
4. Блок А.А. Стихия и культура // Собр. соч.: в 8 т. Т. 5. М. – Л., 1962. С. 350–359.
5. Богомолов Н.А. Михайл Кузмин: Статьи и материалы. М.: Новое литературное обозрение, 1995. 366 с.
6. Дешарт О. Вступительная статья // Иванов Вячеслав. Собр. соч.: в 4 т. Т. I. Брюссель, 1971. С. 7–227.
7. Зиновьева-Аннибал Л.Д. Тридцать три урода: роман, рассказы, эссе, пьесы. М., 1999. 494 с.
8. Зиновьева-Аннибал Л.Д. Переписка. 1894–1903 / Вячеслав Иванов, Лидия Зиновьева-Аннибал. М., 2009. 752 с.
9. Зобин Г. С. Вячеслав Иванов: путь жизни. М.: Молодая гвардия, 2022. 416 с.
10. Иванов Вяч. Кризис индивидуализма // Вячеслав Иванов. Собр. соч.: в 4 т. Т.1. Брюссель, 1971. С. 836–837.
11. Иванов Вяч. Новые маски // Тридцать три урода. Роман, рассказы, эссе, пьесы. М.: Аграф, 1999. С. 433–438.
12. Михайлова М.В. Вячеслав Иванов и Лидия Зиновьева-Аннибал: крах «идеального союза», или «Яркий образ возможного счастья?» // Философские эманации любви. М.: Языки славянских культур, 2019. С. 63–98.
13. Михайлова М.В. Страсти по Лидии // Тридцать три урода: роман, рассказы, эссе, пьесы. М.: Аграф, 1999. С. 5–24.
14. Сомова С.В. «Дар золотой в его бросайте море своих колец . . .» – драма жизни в гранях быта («Кольца» Л. Зиновьевой-Аннибал) // Вестник Самарского гос. ун-та. 2013. № 8. 1 (109). С. 160–169.
15. Тюрин А.Н. Городничкой А.А. «Обнимаю вас и матерински благословляю . . .» Переписка Вячеслава Иванова и Лидии Зиновьевой-Аннибал с Александрой Васильевной Гольштейн // Новый мир. 1997. № 6. С. 159–189.
16. Чулков Г. Годы странствий. М., 1999. 861 с.
17. Чулков Г.Л.Д. Зиновьева-Аннибал. «Кольца» // Новый путь (Вопросы жизни), 1905. № 6, С. 258–259.

© Ван Люян (w.liuyang@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТЕРТЕКСТУАЛИЗАЦИЯ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО КОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Воронова Елена Витальевна

К.ф.н., доцент, Финансовый университет при
правительстве РФ (г. Москва)
voronova_helen@rambler.ru

INTERTEXTUALIZATION AS A MANIFESTATION OF THE CULTURAL CODE IN A LITERARY TEXT

E. Voronova

Summary: This article examines the concept of the cultural code, which is interpreted as a complex way of displaying the surrounding reality. The communicative approach allows to focus on the participants of text communication. In the process of text communication, the reader is involved not only in the process of understanding, but also in the process of interpretation. As the initiator of communication the author has communicative intention which is aimed at complicating the communication in order to attract and retain the reader's attention. The author complicates the structure of his own text by increasing the meaning, exerting an aesthetic and cognitive-conceptual impact on the reader. Based on the material of M. Proust's work of fiction «À la recherche du temps perdu» («In search of lost time»), the author analyzes ways to involve the reader in the active process of interpreting and deciphering the communicative intent of the author of a literary text based on the knowledge and experience available to the reader. As a result, it was found that the author's use of precedent phenomena is not only a means of self-expression of the author, but is one of the most effective ways to appeal to the reader's knowledge. The use of this technique is possible due to intertextuality – the property of any text to enter into a dialogue with other texts.

Keywords: text, cultural code, interpretation, worldview, precedent phenomenon, intertextuality, intertextualization.

Аннотация: В настоящей статье рассматривается понятие культурного кода, который трактуется как сложный способ отображения окружающей действительности. Коммуникативный подход позволяет акцентировать внимание на участниках текстовой коммуникации. Читатель в процессе текстового общения вовлечен не только в процесс понимания, но и в процесс интерпретации. Коммуникативное намерение автора как инициатора общения направлено на усложнение последнего с целью привлечения и удержания внимания читателя. Автор усложняет структуру собственного текста при помощи приращения смысла, оказывая эстетическое и когнитивно-концептуальное воздействие на читателя. На материале художественного произведения М. Пруста «À la recherche du temps perdu» («В поисках утраченного времени») автором проанализированы способы вовлечения читателя в активный процесс интерпретации и расшифровки коммуникативного замысла автора художественного текста на основе имеющихся у читателя знаний и опыта. В результате было установлено, что использование автором прецедентных феноменов выступает не только средством самовыражения автора, но является одним из наиболее действенных способов апелляции к знаниям читателя. Использование данного приема является возможным благодаря интертекстуальности – свойству любого текста вступать в диалог с другими текстами.

Ключевые слова: текст, культурный код, интерпретация, картина мира, прецедентный феномен, интертекстуальность, интертекстуализация.

Введение

В настоящее время процесс глобализации затрагивает многочисленные аспекты жизнедеятельности общества, в том числе его культурную интеграцию, а также процесс взаимопроникновения языков.

На протяжении многих лет художественный текст продолжает вызывать исследовательский интерес лингвистов и специалистов других отраслей. С точки зрения информационной теории текст определяется как информационное единство; принимая во внимание психологию создания текста можно определить его как результат творческой деятельности автора, то есть как продукт его речемыслительной деятельности. Коммуникативная теория акцентирует внимание на антропоцентрической природе текста, и отводит главенствующую роль его производителю – автору. Ученые рассматри-

вают текст с позиций прагматики, представляя его как объект, который предназначен для восприятия и интерпретации читателем; с точки зрения культурного подхода текст можно рассматривать как способ познания окружающего мира и как результат этого познания, зафиксированный в определенной форме. При этом наиболее спорным остается момент интерпретации текста, что объясняется отсутствием точного критерия для интерпретации элементов текста и всего текста в целом.

Художественный текст как культурный код и свойство интертекстуальности. краткий теоретический обзор

Текст отражает речемыслительную деятельность своего создателя, рассчитанную на ответную деятельность читателя и на его восприятие. Особенностью художественного текста является отображение вымышленного

мира с вымышленными персонажами, которые автор текста создает по аналогии с реальным миром. Читатель при этом проецирует свои представления, ощущения, эмоции на художественные образы как на объекты реальной действительности. Таким образом, эпизоды, детали текста, его персонажи ассоциативно отсылают читателя к определенному комплексу понятий и при этом наделяются разными значениями: мифологическим, психологическим, символическим и др.

Сознание человека выступает наивысшей формой отражения объективной действительности и представляет собой зеркальное отражение окружающего мира через сложившийся внутренний абстрактный образ [Базалук, 1999, Алефиренко, 2005]. Однако само по себе сознание недоступно прямому наблюдению человека. О взаимодействии сознания с окружающей действительностью позволяет судить наличие **картины мира**. Последняя включает в себя систему образов/ представлений о мире, человеке и его месте в этом мире, его взаимоотношениях с этим миром и др. При этом сложившиеся образы могут быть слуховыми, зрительными, осязательными или обонятельными, а, следовательно, эмоционально окрашенными.

Сам факт наличия у человека сознания предполагает владение языком, и формальное отображение всей системы образов и представлений представлено **языковой картиной мира** [Ворожбитова, 2005; Гвоздева, 2004].

Язык же определяется как своего рода практическое сознание, так как он выступает в качестве средства для передачи осмысленного и интерпретированного образа действительности [Гак, 1972; Караулов, 1989]. Если взять во внимание одну из основных функций языка – функцию фиксации и хранения комплекса знаний и представлений определенного сообщества о мире, то можно говорить о **множественности языковых картин мира** [Корнилов, 2003; Залевская, 1996]. Кроме того, следует отметить, что культурно-исторический период, в который существует определенная языковая личность, а также ее этносоциум определяют стратегии восприятия окружающей действительности.

Разрабатывая теорию полифонии, М. Бахтин утверждал, что любой текст содержит ряд «скрытых и полускрытых чужих слов разной степени чуждости» [Бахтин, 1986]. В продолжении теории Бахтина теория интертекстуальности [Кристева, 2000; Кристева, 2004] акцентировала внимание на распространении образов, идей, представлений в литературе, при этом уделяя особое внимание человеческой памяти и подчеркивая тесную связь литературы, истории и культуры. Лингвистами было выделено имманентное свойство каждого текста – интертекстуальность – способность текста вступать в диалог с другими текстами, раскрывать взаимопроникновение образов, идей, культур.

Рассматриваемое лингвистами понятие **культурного кода** предстает как способ отражения действительности включающий, не только эстетическое, но и научное, социальное, ментальное и другие способы освоения действительности. Культурный код является системой, представленной в виде уникальных ценностей, образов, характеризующих идентичность какого-либо социума, его менталитет, духовно-нравственные устои.

Если принять трактовку Р. Бартом понятия текст как море социокультурных смыслов, погружение в которое зависит от багажа читателя, его эпохи, воспитания, среды, то любой текст можно представить как культурный код, правильное прочтение которого способствует диалогу различных культур [Барт, 1989].

Художественный текст выражает определенную коммуникативно-прагматическую стратегию автора [Чурилина, 2006]. Если рассматривать интертекстуальность как свойство организовывать построение текста на уровне содержания, то **интертекстуализацию** можно определить как авторский прием, который усложняет и разнообразит процесс текстовой коммуникации, поскольку интертекстуальность предполагает активность читателя: в его задачу входит не только распознавание интертекста, но и его идентификация и последующее истолкование [Кузьмина, 1999; Мельничук 2002].

Одним из самых ярких приемов интертекстуализации является использование автором текста прецедентных феноменов, как вербальных, так и невербальных – упоминания произведений живописи, архитектурных, музыкальных произведений. За прецедентными феноменами всегда стоит текст (в случае вербальных прецедентных феноменов) или определенная реальность-источник, знания и представления о которых актуализируются в речи. Прецедентные феномены являются основным элементом когнитивной базы человека, представляющей собой совокупность знаний и представлений, релевантных как для адресанта так и для адресата, и находят материальное выражение в прецедентных ситуациях, прецедентных текстах, прецедентных именах и высказываниях.

На уровне общения автора и читателя речь использование невербальных прецедентных феноменов происходит с целью разнообразия и усложнения процесса общения, апелляции к знаниям читателя и, следовательно, повышения читательского интереса как к тексту, так и к личности создателя текста.

Материал и методы

В ходе нашего исследования мы использовали метод сплошной выборки, а также метод текстового анализа в сочетании с методом семантического анализа.

Для исследования было выбрано художественное произведение Марселя Пруста «В поисках утраченного времени», тексты которого изобилуют авторскими ссылками и пояснениями.

На материале отобранных нами примеров мы проанализировали как использование прецедентных феноменов в художественном тексте способны обогатить читательскую картину мира, выступая способом передачи культурного кода, раскрыть картину мира автора и, в целом, повлиять на коммуникацию автора и читателя.

Результаты и обсуждение

Рассмотрим наиболее яркие примеры использования прецедентных феноменов, отобранные в качестве эмпирического материала данного исследования.

D'ailleurs on commençait à éteindre partout. Sous les arbres des boulevards, dans une obscurité mystérieuse, les passants plus rares erraient, à peine reconnaissables. Parfois l'ombre d'une femme qui s'approchait de lui, lui murmurant un mot à l'oreille, lui demandant de la ramener, fit tressaillir Swann. Il frôlait anxieusement tous ces corps obscurs comme si parmi les fantômes des morts, dans le royaume sombre, il eût cherché **Eurydice**.

Описывая ожидания Сваном любимой женщины, автор при помощи художественных средств создает мрачную, тревожную атмосферу происходящих событий. Семантику лексических средств (*une obscurité mystérieuse, passants rares, l'ombre d'une femme, tressaillir, anxieusement, le royaume sombre*) дополняет отсылка автора к образу Эвридики из мифа об Орфее и Эвридике, вероятно не столько подчеркивая мрачность обстановки, сколько предугадывая исход событий, потерю любимого человека.

Il y en avait un qui était un haut compartiment divisé en une centaine de petits vitraux rectangulaires où dominait le bleu, comme un grand jeu de cartes pareil à ceux qui devaient distraire le roi Charles VI ; mais soit qu'un rayon eût brillé, soit que mon regard en bougeant eût promené à travers la verrière tour à tour éteinte et rallumée un mouvant et précieux incendie, l'instant d'après elle avait pris l'éclat changeant d'une traîne de paon, puis elle tremblait et ondulait en une pluie flamboyante et fantastique qui dégouttait du haut de la

voûte sombre et rocheuse, le long des parois humides, comme si c'était dans la nef de quelque grotte irisée de sinueux stalactites que je suivais mes parents, qui portaient leur paroissien ; un instant après les petits vitraux en losange avaient pris la transparence profonde, l'infrangible dureté de saphirs qui eussent été juxtaposés sur quelque immense pectoral, mais derrière lesquels on sentait, plus aimé que toutes ces richesses, un sourire momentané de soleil (...).

В данном примере автор, описывая детские воспоминания церковных витражей не останавливается на задаче детального описания представленных картин, цвета витражей и игры света. Он сравнивает витражи с картинами короля Карла VI, отсылая читателя к его трагической истории, поскольку физически крепкий и сильный человек страдал всю жизнь приступами безумия; и только яркие с позолотой карты таро, созданные специально для короля, были способны немного привлечь и удержать внимание этого несчастного человека. Таким образом автор текста не только приоткрывает одну из трагических страниц истории Франции, но и характеризует собственное восприятие в юном возрасте церковных обрядов.

Выводы

Итак, с целью эстетического и когнитивно-концептуального воздействия на читателя автор зачастую усложняет структуру собственного текста, например, при помощи приращения смысла. Одним из эффективных способов создания гетерогенности/разнородности текста является обращение автора к прецедентным феноменам, что не только усложняет структуру текстовой коммуникации, но и позволяет задействовать прецедентные знания читателя.

Проанализированные нами примеры показали, что использование прецедентных феноменов позволяет создать эффект интеллектуализации общения: текст выступает культурным кодом, требующим расшифровки. Передавая знания и представления определенно-го культурно-исторического периода, автор при этом определенным образом самовыражается: читатель воспринимает скорее не смысл языкового выражения, а его интерпретацию цитирующим, для которого важно, чтобы именно его собственное толкование «чужого» дошло до читателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н.Ф. Спорные проблемы семантики. – М.: Гнозис, 2005.
2. Базалук О.А. Из теории жизни. – Харьков: Основа, 1999.
3. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1989.
4. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа. // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
5. Ворожбитова А.А. Теория текста: антропоцентрическое направление. – М.: Высшая школа, 2005.

6. Гак В.В. К проблеме соотношения языка и действительности // Вопросы языкознания № 5, М.: Изд-во РАН 1972, – С. 12 – 22.
7. Гвоздева А.А. Языковая картина мира: лингвокультурологические и гендерные особенности (Автореферат дис. к-та н.), Краснодар, 2004.
8. Залевская А.А. Вопросы теории и практики межкультурных исследований // Этнокультурная специфика языкового сознания – М.: РАН Ин-т языкознания, 1996. С. 23 – 29.
9. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. – М.: Наука, 1989. С. 3 – 8.
10. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд. испр. и доп. – М.: ЧеРо, 2003.
11. Кристева Ю. Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму – М.: ИГ Прогресс, 2000. – с. 427-457.
12. Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. – М.: Росспэн, 2004.
13. Кузьмина Н.А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та; Омск: Ом. госуниверситет, 1999.
14. Мельничук О.А. Композиционные средства выявления авторского сознания в художественных произведениях с повествованием от первого лица / Мельничук О.А. // Вестник Московского ун-та. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М.: Изд-во Москов.ун-та, 2002. № 4. С. 45 – 56
15. Чурилина Л.Н. Языковая личность в художественном тексте – М.: Флинта: Наука, 2006.

© Воронова Елена Витальевна (voronova_helen@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ МЕДИЦИНСКОГО ДИСКУРСА НА ТВ: ПРИЕМЫ И ФОРМЫ ТРАНСЛЯЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕЛЕВИЗИОННОЙ ПРОГРАММЫ «ЖИТЬ ЗДОРОВО»)

Грибан Светлана Валерьевна

Гуманитарный институт телевидения и радиовещания
им. М.А. Литовчина;
режиссёр-постановщик, ООО "Пиманов и партнеры"
svgriban@gmail.com

FEATURES OF MEDICAL DISCOURSE ON TV: TECHNIQUES AND FORMS OF BROADCASTING (USING THE EXAMPLE OF THE TELEVISION PROGRAM "LIVING HEALTHY")

S. Griban

Summary: The article examines the problems of the functioning of medical discourse in the Russian media, in particular on TV. It is noted that the modern medical media discourse, being a part of popular science journalism, includes both informational and cognitive and socio-cultural aspects that have a significant impact on the formation of public opinion. This is especially relevant in the modern period of development of the latest media technologies, which are characterized by unprecedented speed of content delivery, often to the detriment of its quality. **The purpose of the article** is to define the transformation of medical discourse on TV in terms of promoting informative and useful communication between doctors and the mass audience. **The scientific significance** of the article consists in an attempt to identify and describe such an important component of medical information on TV as content visualization. **The research methodology** provides a systematic approach, a method of comparative analysis. **The result of the study** is the formulation of the main approaches to the visualization of medical content on TV. **The practical significance** of the article is due to the prospect of using the results in the training of journalists, television directors, as well as recommendations for media staff.

Keywords: medical discourse, medical journalism, popular science journalism, television, visualization, talk shows, mass media, media communication.

Аннотация: В статье рассматривается проблематика функционирования медицинского дискурса на ТВ. Отмечается, что современный медицинский медиадискурс, являясь частью научно-популярной журналистики, включает в себя как информационно-познавательный, так и социокультурный аспект, оказывающий весомое влияние на формирование общественного мнения. Это особенно актуализируется в современный период развития новейших медиатехнологий, которые характеризуются беспрецедентной скоростью доставки контента, зачастую в ущерб его качеству. **Цель** статьи заключается в определении трансформации медицинского дискурса на ТВ в аспекте продвижения информативной и полезной коммуникации между врачами и массовой аудиторией. **Научная значимость** статьи состоит в попытке выявления и описания такой важной составляющей медицинской информации на ТВ, как визуализация контента. **Методология исследования** предусматривает системный подход, метод описания. **Результат исследования** заключается в формулировке основных подходов к визуализации контента медицинской тематики на ТВ. **Практическое значение** статьи обусловлено перспективой использования результатов в обучении журналистов, телевизионных режиссёров, а также в качестве рекомендаций для сотрудников СМИ.

Ключевые слова: медицинский дискурс, медицинская журналистика, научно-популярная журналистика, телевидение, визуализация, ток-шоу, СМИ, медиакommunikация.

Введение

В современных условиях сохранение личного здоровья и увеличение качественной продолжительности жизни в России является не просто информационным трендом, но и одним из векторов государственной политики. В Послании Федеральному собранию в феврале 2024 г. Президент РФ В. В. Путин отметил: «К 2030 году ожидаемая продолжительность жизни в России должна составить не менее 78 лет, а в дальнейшем, как мы и планировали, предстоит выйти на уровень «80 плюс». На решение этих задач будет нацелен национальный проект «Продолжительная и активная жизнь» [1]. На продолжительность и активность жизни

влияет постоянное совершенствование системы здравоохранения, а также формирование ответственного отношения каждого члена социума к своему здоровью, и в этом вопросе одним из главных факторов являются средства массовой информации. Сегодня люди предпочитают пользоваться информацией из социальных сетей и мессенджеров, где лидерами мнений часто становятся личности, далекие от медицины. Телевидение, являясь важным инструментом формирования общественного мнения, имеет в своем арсенале множество способов донесения до аудитории актуальной и полезной медицинской информации, а также продвижения идеи важности сохранения здоровья и качества жизни на уровне национальной политики.

Трансляция медицинского дискурса на российском ТВ имеет давнюю историю. Первым опытом создания телевизионного контента на медицинскую тематику является программа «Здоровье», вышедшая на экраны советского телевидения в 1960 году. Автором и ведущей была А.А. Мелик-Пашаева, программа просуществовала 9 лет, и в 1969 году новой ведущей стала дипломированный врач Ю.В. Белянчикова. Это был уникальный прецедент, когда телевизионную программу стал вести не профессиональный ведущий или журналист, а именно врач. Это мгновенно привлекло интерес аудитории и обусловило популярность программы «Здоровье» на советском, а позднее – и российском ТВ – почти на четверть века.

Однако смена политической власти и тотальное обновление сетки вещания привели к закрытию популярной программы. После недолгого перерыва, в 1997 году «Здоровье» возобновило эфиры уже с новой ведущей – Еленой Малышевой. С 2011 года пять раз в неделю на Первом канале стала выходить новая программа под названием «Жить здорово!». Будучи также дипломированным врачом, кандидатом и затем – доктором медицинских наук, Е.В. Малышева вместе со своей творческой командой (режиссеры, сценаристы и т.д.) привнесли в программу кардинальные перемены: во-первых, они изменили формат программы: стандартный тележурнал трансформировался в зрелищное ток-шоу; во-вторых, в этом шоу стали практиковаться инновационные формы подачи информации, которые были непривычны для российского ТВ – такие, как визуализация контента в игровой форме. Подобный опыт также сыграл свою роль в росте рейтингов программы. Можно сказать, что творческий коллектив программы воплотил в реальность симбиоз профессиональной медицинской журналистики и телевизионного дискурса, что способствовало появлению нового телевизионного продукта, в котором сочетаются как информационная, так и просветительская и культурологическая направленность. Речь идет о таких телевизионных проектах, направленных на кодификацию знаний о здоровье, как «О самом главном», «Доктор Мясников», а также самостоятельных каналах с целевым контентом «Здоровое ТВ», «Тонус», «Первый вегетарианский», и др.

Обзор литературы

Проблемы дискурса рассматривались в работах О. Г. Ревзиной [Ревзина, 1999] В.З. Демьянкова [Демьянков, 2004], М.Р. Желтухиной [Желтухина, 2003], А.В. Полонского [Полонский, 2007], Мисонжникова Б.Я. [Мисонжников, 2009], В.П. Москвина [Москвин, 2015], А. Олянича [Олянич,] и др. В данных работах рассматриваются взаимодействия текста и дискурса, а также социального диалога. В условиях информационного общества, развития новых медиа возможности коммуникации и дискурсивных практик расширяются и приобретают черты интертекстуального диалога [Королева, 2004; Лучинская, 2012],

что предполагает включение самых разных акторов. Современные исследователи предпочитают термин «инклюзия», подразумевая под этим включение в процесс обмена информацией как профессиональных сотрудников из медицинской сферы, так и «непрофессиональных коммуникантов» [Кожарнович, 2021]. Обсуждая процесс медиатизации медицинского дискурса, исследователи уделяют внимание его специфике функционирования в Интернете, говоря о «сетевом медицинском дискурсе» [Михеев, 2012; Ахнина, 2015; Пивоварчик, 2018; Таюпова, 2023]. Однако вопрос выявления особенностей медицинского дискурса на телевидении пока не получил должного описания. В монографии «Экранная коммуникация и визуализация журналистики» [Грабельников А.А., Гегелова Н.С., 2019] речь идет только о фотографиях, которые могут обогатить визуальный контент на ТВ. В лучшем случае исследователи упоминают инфографику [Некляев С.Э., 2010; Бузинова А.А. 2014; Бейненсон В.А., 2016], однако на этом все варианты визуализации на ТВ исчерпываются.

Результаты и обсуждение

В научном труде В. З. Демьянкова дается следующее определение дискурса: «Дискурсом называют текст в его становлении перед мысленным взором интерпретатора. Дискурс состоит из предложений или их фрагментов, а содержание дискурса часто, хотя и не всегда, концентрируется вокруг некоторого «опорного» концепта, называемого «топиком дискурса», или «дискурсивным топиком». [Демьянков В.З., 2004]. Применительно к медицинскому дискурсу можно сказать, что дискурсивным топиком для него является все, что связано с медициной и знаниями о ней, а также о популяризации и продвижении в общественное сознание ценности здоровья. Очевидно, что в современных условиях медицинский дискурс нуждается в активной визуализации для достижения лучшего результата. Речь идет не просто о трансляции информации, а об эффективном запоминании предложенного контента.

В настоящее время человеку все сложнее воспринимать большой поток информации, выделяя действительно важное и значимое. Это вызывает потребность в использовании средствами массовой информации визуального контента. «Визуализация» – это использование воображения, позволяющее создать образы в субъективном пространстве человека» [Бейненсон В.А., Карпухина Е.А, 2016]. Сегодня визуальная коммуникация стала центральным аспектом жизни человека, и значительная её часть осуществляется косвенно, символическими средствами: словами, знаками и символами всех видов [Бергер А.А., 2005]. Современные цифровые технологии дают возможность, кроме оформления, структурирования и компоновки информации визуализировать ее и представлять информацию средствами видео, создавать инфографику и видеопрезентации с целью эффективно донесения сообщения до аудитории.

Однако применительно к телевидению стандартная визуализация уже является пройденным опытом. В современный период актуализируется подача информации не просто в визуализированном, но в игровом – геймифицированном – формате. О геймификации принято говорить применительно к VR – технологиям, однако если принять во внимание трактовку термина – «применение игровых механик в неигровом контексте» – то можно с уверенностью сказать, что программа «Жить здорово!» одной из первых на телевидении стала использовать принцип вовлеченности в процесс трансляции информации, апеллируя к эмоциональности восприятия и памяти зрителя.

Вовлеченность — это «качество пользовательского опыта, которое зависит от нескольких факторов, включая эстетическую привлекательность, новизну... способность пользователя уделять внимание и быть вовлеченным в процесс, а также общую оценку пользователем заметности опыта». Для того чтобы «предоставить людям необходимую им информацию» [Barrett, L. 2007], новость и ее подача должны привлекать, вовлекать и занимать внимание аудитории, иначе информация не будет кодироваться, а будет потеряна.

По Барретту [Barrett, L. 2007], «эмоциональные переживания – это содержательные события, которые возникают на уровне психологического описания, но должны быть обусловлены нейробиологическими процессами». Пользователи хотят «эмоционального удовлетворения» от своих систем чувств. Известно, что помимо удовлетворения эмоции влияют на то, как пользователи когнитивно обрабатывают информацию и события. Следовательно, эмоции будут влиять на то, как каждый член аудитории понимает ту или иную новость, а также на то, как он подвергает ее анализу и запоминанию.

В программе «Жить здорово!» используются самые оригинальные, инновационные формы визуально-игрового контента: макеты больших размеров, которые наглядно демонстрируют ту или иную проблему здоровья. Например, говоря о болезни Альцгеймера, Елена Малышева вносит в студию...макет своей собственной головы, чтобы на конкретном примере показать, какие процессы происходят в головном мозге при заболевании данным недугом; рассказывая о том, что такое инсульт, зритель видит макет двух полушарий мозга с таблицей показателей давления крови. Конкретно указывая на цифры, ведущие предупреждают аудиторию о том, как важно отслеживать давление и строго соблюдать рекомендации врачей.

Критики программы «Жить здорово!» негативно отзывались об использовании таких типов визуализации, однако Е. Малышева убеждена: «мы внесли революционный вклад в развитие научно-популярного телевидения, потому что мы смогли очень просто рассказывать

о сложном». [<https://lenta.ru/news/2021/11/11/malysheva/?ysclid=m0cpwh2nqt435292492>]. Ведущая совершенно справедливо замечает, что наглядные примеры и огромные макеты, которые показывают в «Жить здорово!», активно стимулируют работу эмоций зрителей, а, как известно, эмоциональная память долговременная. Здесь важна коллегиальная работа всего творческого коллектива, в особенности – режиссера шоу, который не просто расставляет акценты в восприятии, но реализует четкую драматургическую концепцию передачи.

Примечательно, что предпочтение визуализированной форме подачи информации свойственно молодежной аудитории. Постоянный просмотр пабликов в социальных сетях, сопровождающихся различными форматами визуализированного контента, сильно влияет на восприятие информации. Однако применительно к программе «Жить здорово!» визуализация информации с помощью наглядных макетов и предметов воспринимается аудиторией среднего и старшего возраста положительно и активно. Это демонстрирует правильность выбранной концепции программы, ориентированной на разновозрастную аудиторию.

Елена Малышева – сторонник настоящих эксклюзивных тем, которые всегда вызывают интерес аудитории, но о которых не принято говорить публично: как правильно сидеть на унитазе; как делают обрезание; культура интимной близости и др. Для наглядной демонстрации особенностей перечисленных тем ведущая соответственно выбирает как непосредственную визуализацию – например, показывает варианты унитазов, так и ассоциативную – обрезает горловину свитера у вышедшей в середину студии зрительницы. В последующих интервью, где Е. Малышеву упрекали в недопустимости подобного контента на ТВ, ведущая очень точно высказалась о ханжестве и необходимости следить за своим здоровьем.

Также интересными в плане игрового визуального контента являются музыкальные хореографические номера программы. Согласно концепции программы, каждый танец связан с каким-либо органом, либо с проблемой здоровья. Так, танец живота, который был включен в одну из программ, продемонстрировал женской части зрительской аудитории важность поддержания здоровья малого таза. Отметим, что это не просто информация о здоровье, но еще и мощная мотивация к совершенствованию своей фигуры, снижению веса, развитию гибкости и др. Таким образом приемы визуализации помимо информирования выполняют еще и психологически мотивирующую роль.

Можно выделить основные требования к визуализации контента в программах на медицинскую тематику:

1. Соответствие контенту. Наглядность должна быть ориентирована на правильность восприятия информации и ее запоминание.

2. Правильная расстановка акцентов. Визуальные элементы должны работать на привлечение внимания зрителя и не вызывать неадекватных ассоциаций.
3. Визуальный контент должен вызывать эмоциональную реакцию и эмоциональную память зрителей.
4. Драматургия программ на медицинскую тематику предполагает логичность и доступность визуализации, авторы не должны увлекаться спецэффектами.

Заключение

Потенциал игровой формы визуального контента, а также исследований и разработок на эту тему в медицинском медиадискурсе представляется значительным. Визуализация позволяет зрителю быть вовлеченным в проблематику программы, а ее приемы предоставляют социальное пространство, где люди могут свободно ис-

следовать, экспериментировать и обсуждать темы здоровья. Кроме того, визуализация – отличный способ познакомить людей всех возрастов с современным взглядом на многие вопросы сохранения здоровья и качества жизни. В драматургически точном расположении визуального контента работа режиссера программы также играет важную роль. Ведь именно от режиссера зависит, как творческая группа реализует ту или иную тему программы.

В процессе исследования были обозначены лишь некоторые вопросы современного медицинского медиадискурса на российском ТВ. Представляется актуальным проведение специальных исследований в аспекте как продвижения темы здоровья и превентивных мер по его сохранению, так и развития научно-популярной журналистики в России. Роль телевидения в этом вопросе трудно переоценить.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахнина К. В. (2015) Сетевой медицинский дискурс: сущность, признаки, структура / К. В. Ахнина, В. Б. Куриленко // Вестник РУДН. Сер. Вопросы образования: языки и специальность. – № 1. – С. 76–84.
2. Barrett, L.F., Mesquita, B., Ochsner, K.N., and Gross, J.J. (2007) The experience of emotion. *Annu. Rev. Psychol.* 58. – pp. 373–403.
3. Бейнсенсон В.А., Карпухина Е.А. (2016) Визуальная коммуникация в социокультурной динамике: сб. ст. / под ред. Н.Ф. Федотовой. – Казань. – С. 306–311.
4. Бузинова А.А. (2014) Инфографика в визуальных PR-текстах: типология, приемы проектирования // Вестник СПбГУ, сер. 9: Филология. Востоковедение. Журналистика. – Вып. 2.
5. Бергер А.А. (2005) Видеть – значит верить. Введение в зрительную коммуникацию/ Пер. сангл. – М.: Издательский дом «Вильямс» – 288 с.
6. Грабельников А.А., Гегелова Н.С. (2019) Экранная коммуникация и визуализация журналистики. – Тверь. – 334 с.
7. Демьянков В.З. (2004) Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – М. – 415 с.
8. Иванько А.Ф. Геймификация СМИ: новостные игры // Вестник МГУП. – 2016. – №1 URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-smi-novostnye-igry> (дата обращения: 10.08.2024).
9. Кожарнович М.П. (2021). Медиатизация медицинского дискурса: способы, атрибуты и риски. *Медиалингвистика*, 8 (4), 421–437. URL: <https://doi.org/10.21638/spbu22.2021.408> (дата обращения: 15.08.2024)
10. Лучинская Е.Н. Диалогизация как принцип интертекстуальности в постмодернистском дискурсе//Теория и практика общественного развития 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialogizatsiya-kak-printsip-intertekstualnosti-v-postmodernistskom-diskurse?ysclid=m0ca938fpc340222189> (дата обращения: 15.08.2024)
11. Малышева ответила на критику программы «Жить здорово!» (2021) URL: <https://lenta.ru/news/2021/11/11/malysheva/?ysclid=m0cpwh2nqt435292492> (дата обращения: 17.08.2024)
12. Мисонжников, Б.Я. / Журналистский дискурс как ценностная категория (пролегомена аксиологической систематики). Ценности журналистики и достоинство журналиста (аксиология журналистики): Материалы Всероссийск. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 11–12 ноября 2009 г.) URL: pureportal.spbu.ru/en/publications (дата обращения: 17.08.2024)
13. Михеев А. Е. (2012) Интернет и сохранение здоровья / А. Е. Михеев, П. А. Горбунов // Врач и информационные технологии – № 1. – С. 6–16.
14. Москвин В.П. (2015) Теория интертекстуальности: категориальный аппарат / В.П. Москвин // Интертекстуальность и фигуры интертекста в дискурсах разных типов : коллективная монография. – Москва: Флинта. – 168 с.
15. Некляев С.Э. (2010) Инфографика: принципы визуальной журналистики / С.Э. Некляев // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10: Журналистика. – № 4.
16. Петрова Н.В. (2005) Интертекстуальность как общий механизм текстообразования (на материале англо-американских коротких рассказов): дисс. . . доктора филологических наук / Н.В. Петрова. — Волгоград, 2005. – 395 с.
17. Пивоварчик Т.А. (2018) Сетевой медицинский дискурс: коммуникативные практики тематических интернет-сообществ// Вестник Воронежского государственного университета - № 4 - С. 148-155
18. Таюпова О.И., Таюпова И.М. (2023) Популяризация медицинских знаний в немецком журнальном дискурсе в ракурсе языкового кода. *Научный диалог*. URL: <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-7-121-140> (дата обращения: 12.08.2024)
19. Шевченко В.Э. (2014) Визуальный контент как тенденция современной журналистики / Медиаскоп: Электронный журнал факультета журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова. – Выпуск 4. – С. 23-36. URL: <https://mediascope.ru/1654> (дата обращения: 15.08.2024)

© Грибань Светлана Валерьевна (svgriban@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЦЕНОЧНАЯ АМБИВАЛЕНТНОСТЬ ГРЕЧЕСКОЙ ДИПЛОМАТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ С ПОТЕНЦИАЛЬНО КОНФЛИКТОГЕННОЙ СЕМАНТИКОЙ

Гришин Алексей Юльевич

кандидат философских наук, доцент, Московский государственный лингвистический университет
grishinaj@yandex.ru

Филиппиду Электра

Аспирант, Московский государственный лингвистический университет
electra.filippidou@gmail.com

EVALUATIVE AMBIVALENCE OF GREEK DIPLOMATIC VOCABULARY WITH POTENTIALLY CONFLICTOGENIC SEMANTICS

**A. Grishin
I. Filippidou**

Summary: The purpose of this study is to identify the specifics of the implementation of the evaluative ambivalence of the Greek diplomatic vocabulary with potentially conflictogenic semantics in the context of translation into Russian. The main research methods are: comparative-comparative, historical-cultural, typological, discursive and corpus analysis. The empirical material is the corpus of texts in Greek: Εθνικός Θησαυρός Ελληνικής Γλώσσας, Σώμα Ελληνικών Κειμένων, Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, as well as the Corpus of Greek language "Corpus of Modern Greek", total volume 30–40 million words. As a result of the study, terms with the same descriptive and different connotative meanings were identified, and some Greek terms, which do not carry an evaluative component in their semantics, can often correspond to two Russian terms at once and vice versa.

Keywords: evaluative ambivalence, translation studies, linguoconflictology, axiology, diplomatic vocabulary, conflictogenic semantics, modern greek language.

Аннотация: Цель настоящего исследования заключается в выявлении специфики реализации оценочной амбивалентности греческой дипломатической лексики с потенциально конфликтогенной семантикой в контексте перевода на русский язык. В качестве ключевых методов исследования применяется сравнительно-сопоставительный, историко-культурный, типологический, дискурсивный и корпусный анализ. Фактическим материалом служат корпусы текстов на греческом языке: Εθνικός Θησαυρός Ελληνικής Γλώσσας, Σώμα Ελληνικών Κειμένων, Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, а также Корпус греческого языка «Corpus of Modern Greek», общий объем 30–40 млн. слов. В ходе исследования был выявлен ряд терминов с совпадающим дескриптивным и различающимся коннотативным значением, причем одни термины греческого языка, не несущие в своей семантике оценочного компонента, зачастую могут соответствовать сразу двум терминам русского и наоборот.

Ключевые слова: оценочная амбивалентность, переводоведение, лингвоконфликтология, аксиология, дипломатическая лексика, конфликтогенная семантика, новогреческий язык.

Введение

Греческая дипломатическая лексика, формировавшаяся на протяжении веков, занимает особое место в системе международных отношений. Ключевые термины греческого языка, например, такие как ηγεμονία (гегемония), σφαίρα επιρροής (сфера влияния), επέκταση (экспансия), παρέμβαση (интервенция), προσάρτηση (аннексия), несут в себе сложную оценочную амбивалентность, в отдельных случаях допуская как положительные, так и негативные интерпретации в зависимости от политического и культурного контекста перевода. Сегодня изучение оценочной амбивалентности дипломатической лексики греческого языка приобретает важное научно-практическое значение, позволяя глубже понять логику международных отношений и разрабатывать эффективные стратегии перевода, коммуникации и предупреждения конфликтов, что в целом и обуславливает актуальность темы настоящего исследования.

Данная особенность греческой дипломатической лексики является предметом пристального изучения на стыке лингвистики, политологии и истории международных отношений [5; 6]. Однако в целом проблема оценочной амбивалентности греческой дипломатической лексики с потенциально конфликтогенной семантикой на сегодняшний день практически не рассматривалась, изучались лишь отдельные ее составляющие [1; 4; 8; 9]. Что указывает на необходимость комплексного анализа ее (оценочности) смысловой многогранности, который позволит раскрыть глубинные механизмы дипломатической коммуникации, выявить скрытые мотивы и интересы акторов внешней политики. Тем более, в условиях обострения геополитической напряженности и информационных войн двойственность значений ключевых дипломатических терминов несет в себе значительный потенциал конфликтогенности. Возможности для манипулятивных трактовок и идеологического противостояния значительно осложняют процессы международного взаимодействия и поиска компромиссов.

Таким образом, цель настоящего исследования заключается в выявлении особенностей реализации оценочной амбивалентности греческой дипломатической лексики с потенциально конфликтогенной семантикой в контексте перевода на русский язык.

Фактическим материалом исследования служат четыре массива текстов на греческом языке (около 30-40 млн слов):

- Εθνικός Θησαυρός Ελληνικής Γλώσσας (Национальный тезаурус греческого языка) сосредоточен на СМИ;
- Σώμα Ελληνικών Κειμένων (ΣΕΚ – Корпус греческих текстов) охватывает различные виды источников;
- Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα (Портал греческого языка) содержит избранные тексты, представляющие собой художественную ценность, произведения по культуре и истории Греции и общественно-политические издания, отражающие внутреннюю жизнь страны;
- корпус греческого языка Corpus of Modern Greek, созданный российскими исследователями М. Кассилиером и Т. Архангельским. Он включает в себя крупнейшие газеты («Kathimerini», «To Vima», «Eleftherotypia», «Macedonia»), художественные, научные и религиозные тексты, а также авторские переводы. Многие учтенные в настоящей работе контексты были обнаружены именно в этом корпусе¹.

Сниженная степень функционального выражения оценочности в греческой и русской дипломатической лексике

Дипломатическая лексика, являясь важным инструментом политической коммуникации, нередко характеризуется сдержанностью и нейтральностью в выражении оценочности. Это особенно характерно для греческого языка, где ключевые термины дипломатической сферы, несмотря на свою смысловую многозначность, характеризуются особой прагматикой контекста и имплицитностью. Однако имплицитность греческого языка проявляет себя не только в случаях чисто количественного расширения и сужения объема понятия, когда греческий язык отдает предпочтение лексемам с широкой семантикой, включающей в себя значения нескольких лексем низшего или частного порядка. В рамках имплицитивной тенденции вполне можно вписать характерный для греческого языка отказ от включения в семантику лексемы такого качественного показателя как оценочность. В результате во многих случаях оказывается, что лексические соответствия в паре греческий-русский имеют в греческом прагматическую оценочность, а в русском – функциональную. Эта тенденция проявляет

себя даже в такой выверенной (в плане однозначности смысловыражения) области, как международная дипломатия. Очевидно, что несовпадение в дипломатической терминологии форм выражения оценочности приводит к нарушению коммуникативного процесса, причем в сфере столь чувствительной к точности формулировок и адекватности их трансляции всем вовлеченным в акт коммуникации иноязычным сторонам.

Русский язык склонен к функциональной форме выражения оценочности, то есть такой, которая уже заложена в семантику лексемы [1; 4]. Такая оценочность реализуется в русском языке, в том числе за счет лексем иностранного происхождения, которым присваивается негативное значение. Некоторые исследователи усматривают в этом явлении «отголоски былых межэтнических конфликтов» [9, с. 83] или последствия идентификации по линии «мы – они» [8, с. 9]. К этим доводам можно отнести и то, что иностранные заимствования в силу непрозрачности своей внутренней структуры легко изменяют свои коннотативные значения, теряя изначально им присущие и приобретая новые.

В новогреческом языке сложилась диаметрально противоположная ситуация, поскольку он в принципе избегает заимствований, а те немногие, что есть, автоматически попадают в сниженный, разговорный регистр языка, не составляя прямой конкуренции своим изначально греческим синонимам. Эта тенденция буквально называть все своими словами приводит к расширению значения уже существующих слов по сравнению с языками, легко заимствующими готовые лексемы, в том числе термины. Это касается и оценочности, которая, в отличие от русского языка, выражается не лексическим функционалом, но прагматикой контекста.

Для демонстрации этих соображений предлагается рассмотреть особенности использования в международном политическом дискурсе лексем, содержащих конфликтогенный потенциал. Поскольку речь идет о лексическом выражении понятий, основанных на определенных ценностях или определенной позиции, конфликт между сторонами, прежде всего, на языковом уровне, возникает при различной оценке этих ценностей или вступлении их в противоречие. Согласно П.Н. Хроменкову, «конфликтосодержащие лексемы сопутствуют ценностям жизнеустройства», а «утверждение ценностей происходит через конфликт» [9, с. 190]. Такими признаками в полной мере обладают следующие лексемы: προσαρτηση (аннексия / присоединение), κατοχή (оккупация / занятие), αποικισμός (колониализм /

¹ В настоящее время для работы с большинством данных корпусов действуют некоторые ограничения. Так, Национальный Тезаурус не позволяет зарегистрироваться, а без регистрации демонстрирует только ограниченное количество результатов запроса, а российский корпус в последние годы перестал пополняться новыми текстами греческих газет. Однако это не может послужить препятствием для целей настоящего исследования, в котором не применяются статистические и количественные методы, а лишь фиксируются и классифицируются случаи словоупотребления и сопоставляются семантические поля отдельных лексем.

колонизация), επέμβαση (интервенция / вмешательство) и κυριαρχία (владычество, господство, засилье, хозяйничанье / суверенитет). Семантические соответствия данных греческих терминов русским лексемам со столь широкой амплитудой значений зафиксированы существующими двуязычными словарями, в том числе авторитетным словарем Хорикова-Малева [7]. Негативное значение или, выражаясь в терминах лингвоаксиологии и лингвоконфликтологии, «конфликтотенность» первых элементов этих пар в русском языке очевидна [9] и содержится в самом их семантическом ядре.

В греческом языке также можно легко обнаружить множество контекстов, в которых вышеперечисленные слова используются в негативном оценочном значении, которое можно классифицировать как несоответствие норме [4], в данном случае – норме международного права. Однако эти же слова могут использоваться и в позитивных контекстах. Так, в официальном издании греческого министерства внутренних дел, адресованном репатриантам, возвращение Грецией своих территорий в результате освободительных войн с Османской империей описывается как проοάρτηση [15, с. 34].

Негативный мейнстрим западной публицистики в отношении воссоединения Крыма с Россией общеизвестен. В греческом языке он описывается словом проοάρτηση. Тем не менее, существует немало контекстов, описывающих эту же ситуацию в другом прагматическом ключе. В качестве примера можно привести аналитическую статью под заголовком «Περικύκλωση της Ρωσίας, Κριμαία και ο ρόλος της Ελλάδας» (Россия в окружении, Крым и роль Греции), опубликованной в сентябрьском номере журнала «Hellenic Nexus» за 2021 г. [11, с. 15-18]. Автор статьи явно симпатизирует России, одобряя воссоединение Крыма с державой, которая когда-то включила крымскую землю в цивилизационное пространство, изгнав оттуда враждебные как русским, так и грекам племена и заселив полуостров переселенцами из России и Греции. Интересно, что при таком подходе автор использует слово проοάρτηση в контекстах, не допускающих употребление лексемы «аннексия» в русском переводе, а именно: «96,7% граждан высказались за присоединение к России» и «Хрущев в 1954 году <...> присоединил Крым к Украине» [11, с. 16]. Далее в публикации приводится заявление НАТО, осуждающее «незаконную аннексию Крыма Россией» [там же] с использованием того же слова. Таким образом, остается заключить, что в греческом языке слово проοάρτηση лишено функционального оценочного значения на уровне семантического ядра и может приобретать его лишь в силу ситуативной прагматики контекста.

Сходным образом используется в греческом языке и слово κατοχή («оккупация» в дипломатическом контексте). Тем не менее, на карте, демонстрирующей террито-

риальные приобретения Греции со времен национально-освободительной революции 1821 г., территория северного Эпира с греческим населением, занимаемая греческими войсками с 1918 по 1923 г., обозначена как «υπό ελληνική κατοχή». Русский язык в данном случае не допускает использования при переводе слова «оккупация», поскольку в русскоязычных дипломатических контекстах употребление лексем подобных «аннексии» или «оккупации» невозможно в ситуации одобрения описываемых действий или применительно к ситуации действия от первого лица, поскольку это было бы равносильно признанию в совершении противоправных действий. В греческом же политическом дискурсе использование слов κατοχή и проοάρτηση в качестве квалификации собственных действий оказывается совершенно нормальным. Так, газета «Eleftherotypia» (номера от 27.10.1998 года и от 03.01.1997) характеризует присоединение Македонии к Греции в 1912 г. и присоединение Архипелага Двенадцати Островов (Додеканес) в 1947 г. как проοάρτηση [14].

Аналогичным образом проявляют себя в греческом и русском языках лексемы αποικισμός или «колониализм». Так, председатель палаты представителей (парламента) Кипра Яннакис Омиру в своей статье от 09.06.2019 под заголовком «Συγκατάθεση στον αποικισμό» («Согласие на колониализм») осуждает пребывание британских военных баз на острове [19]. В то же время в общепринятом греческом культурно-историческом дискурсе термины Α' αποικισμός и Β' αποικισμός обозначают соответственно первую и вторую волны греческой колонизации, однозначно оцениваемые положительно в силу их высокой цивилизационной роли. В данном случае в русском языке отсутствует оригинальная лексема, поэтому греческое слово αποικισμός в позитивном или нейтральном оценочном значении приходится переводить как «выведение колоний» или «колонизация».

Лексема κυριαρχία изначально была образована путем сложения основ (κύριος – господин, хозяин и αρχή – начало, начальство, власть). В этимологическом отношении (как, впрочем, и во всех разобранных выше случаях) в лексеме κυριαρχία не обнаруживается никаких оценочных элементов, в силу отсутствия отсылки на правомочность «хозяина». В греческом языке, таким образом, это слово сопровождается двумя различными ассоциативными полями: либо речь идет о господстве и владычестве в результате насильственного захвата, либо о легитимности всей полноты власти и верховенстве закона (что также переводится: κυριαρχία του νόμου). В греческой публицистике обнаруживается множество соответствующих контекстов. Так, в номере газеты «Kathimerini» от 30 апреля 2005 года в статье «Το ρόλο άρχισε να μαραϊνεται στη Γεωργία» приводятся заявления американского президента, осуждающего «советское господство в Восточной Европе и Средней Азии после 1945 г.

как одну из величайших несправедливостей в истории» [21]. Слово *κυριαρχία* в негативном значении используется и в бытовом контексте, например, «засилье попкорна, газировки и хот-догов». В пределах одной и той же статьи под заголовком «Αναδύομενοι πρωταγωνιστές τα έθνη-κράτη» содержится как словосочетание «национальный суверенитет» (разумеется, в позитивном ключе), так и следующая эксплицитно негативная оценка: «навязывается господство (*κυριαρχία*) чужой, иноверной и инородной силы» [там же].

Сходным образом проявляет себя и лексема *επέμβαση*, которая соответствует таким русским терминам, в том числе дипломатическим, как «интервенция» и «вмешательство». В силу определенных исторических обстоятельств, а именно в результате иностранной интервенции 1918-1922 гг., это слово закрепилось в русском языке с негативными коннотациями. В греческом языке это терминологически передается как *διεθνής επέμβαση* (международная интервенция). В исторических посвящениях участию Греции в данной международной интервенции легко можно обнаружить как сам этот термин, так и указания на негативный настрой греческой общественности по отношению к интервенции с требованиями вывода греческих воинских формирований с территории Советской России (см.: в частности, пресс-релиз Компартии Греции (ККЕ) от 21.02.2021 [13]; об иностранной интервенции и о греческом участии в нем говорится также в историческом обзоре профессора Власиса Агдзидиса, опубликованном в номере газеты «Kathimerini» от 13.11.2017 [12]). Разумеется, большинство случаев использования этого термина относится к современности, а именно к вооруженным конфликтам в Ливии, Сирии и Украине.

Термин *επέμβαση* при описании этих событий продолжает нести в себе как негативные, так и позитивные коннотации в зависимости от прагматики контекста. Так, в газете «Eleftherotypia» в выпуске от 17.08.2011 приводится заявление турецкого министра иностранных дел Ахмета Давутоглу, в котором он осуждает «иностранную интервенцию в Сирию» [14]. При этом, согласно публикации газеты «To Vima» от 20.03.2011 «НАТО вырабатывает решение по формату своего вмешательства в Ливии» [20]. Очевидно, что во втором случае речь идет об использовании термина в нейтрально-позитивном ключе, хотя бы в силу его включенности в мотивацию агенса. Лексема *επέμβαση* служит и наиболее нейтральным термином в греческой прессе для обозначения СВО (см.: например, публикацию в газете «Naftemporiki» от 26.05.2023 под заголовком «Война на Украине ослабляет позиции России в странах бывшего Советского Союза» [18]), по сравнению с более категоричным в плане содержания действия словом *εισβολή* (вторжение). Так, газета «To Vima» 24.02.2022 разместила на своем сайте материал под заголовком «Песков: Вмешательство на Украине

продлится, сколько потребуется» [20]. Вынесенное в заголовки слово *επέμβαση* («вмешательство») заменяет собой более точный перевод русского термина СВО (*επιχείρηση*), который используется в тексте публикации. При этом призывы французского президента Э. Макрона к странам Запада вмешаться в ситуацию на Украине также передаются словом *επέμβαση*. Становится очевидным, что семантика данной лексемы не содержит в себе оценочных компонентов и что оценочность может лишь приписываться ей в силу прагматики контекста, что часто и происходит в ситуации перевода на русский язык, который представляется более требовательным в плане выражения оценки.

В целом сопоставительное контекстное исследование семантики ряда терминов международной дипломатии в греческом и русском языках показало, что лексемы, описывающие пределы суверенитета и допустимых действий субъектов международного права, в греческом языке лишь потенциально конфликтогенны и становятся таковыми исключительно в зависимости от контекста, в то время как их негативные соответствия в русском языке несут конфликтогенность в своем семантическом ядре.

Такое четкое разделение по оценочному принципу в целом характерно для русского языка. Без прояснения функциональной оценочности слова его толкование зачастую представляется носителю неполным. Весьма характерным в этом отношении служит определение слова «вмешательство» в «Большом академическом словаре русского языка (Т. 1, 2004 г., с. 315), разделенное на негативную и позитивную части: 1. «непрошенное или насильственное участие в чужих делах..., действия, противоречащие самостоятельности или независимости другого», с одной стороны и 2. «действия извне, пресекающие нежелательные последствия», с другой. В греческих же словарях, в том числе таких авторитетных, как «Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας» [17, с. 642] или «Νέο ελληνικό λεξικό της σύγχρονης δημοτικής γλώσσας» [16, с. 569], примеры, приводимые для слова *επέμβαση*, которые можно было бы истолковать как позитивные или негативные, не разделены.

В заключение следует добавить, что стремление русского языка к функциональному выражению оценочности исходит из глубин общепринятого разговорного языка, который, как было показано выше, зачастую присваивает заимствованным словам негативное значение.

При этом специализированные словари и, главным образом, словари дипломатической лексики, могут корректировать определение термина, сближая его с международным толкованием. Так, например, в Дипломатическом словаре под редакцией А.А. Громыко исключаются из определения «оккупации» указания на ее

негативные стороны. При этом специально указывается, что «оккупация может быть правомерной или неправомерной» [2, с. 299]. Очевидно, что в разговорном русском языке слово «оккупация» проявляет себя как вызывающее исключительно негативные коннотации (как и такие понятия, как «интервенция», «аннексия» «владычество»). Здесь уместно упомянуть рекомендацию Л.В. Щербы: «не навязывать общему языку понятия, которые ему вовсе не свойственны и которые – главное и решающее – не являются какими-либо факторами в процессе речевого общения» [10, с. 68]. Безусловно, данная рекомендация является важной для понимания подходов к формированию и развитию дипломатического языка. Она призывает к осторожности при введении в языковую норму понятий, которые не являются органичными для повседневного речевого общения. Неразумное навязывание таких понятий может привести к отрыву дипломатического языка от живых языковых процессов и снижению его коммуникативной эффективности.

Заключение

Таким образом, в рамках анализа оценочной амбивалентности греческой дипломатической лексики с потенциально конфликтогенной семантикой были выявлены термины с совпадающим дескриптивным и различающимся коннотативным значением, причем один такой термин греческого языка, не несущий в своей семантике оценочного компонента, как показывает анализ, может соответствовать сразу двум терминам русского языка, различающимся между собой исключительно направ-

ленностью оценки.

Чтобы выбор вектора оценочности не казался произволом переводчика, следует выработать методологические рекомендации для перевода с греческого на русский. Учитывая, что речь идет о терминах, представляется целесообразным исходить из определений, содержащихся в специализированных толковых словарях русского языка. Если тот иной термин трактуется в них как применяемый к действию, несоответствующему международному праву, а прагматика контекста исходного текста указывает на неприятие автором этого действия, использование термина с негативными коннотациями становится правомерным. В противном случае предпочтительно выбрать для русского перевода термин, лишенный оценочного семантического компонента.

Также необходимо учитывать сложившиеся в каждой культуре политико-идеологические установки и ценностные ориентации, которые закрепляются в соответствующих лексических единицах [3]. Одним из возможных решений проблемы может стать применение стратегии «культурной адаптации», когда переводчик не столько передает буквальное значение термина, сколько стремится найти наиболее адекватный эквивалент, соответствующий принятым в данной культуре нормам и ожиданиям. При этом важно сохранять баланс между точностью перевода и ясностью смысла для читателя. Только в этом случае можно обеспечить корректное восприятие и интерпретацию дипломатических текстов, минимизировав риск недопонимания или искаженного толкования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляков М.В. Лингвоаксиология и лингвосемиотика дипломатического дискурса: на материале открытой профессиональной дипломатии: дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2022. 437 с.
2. Громыко А.А. (ред.) Дипломатический словарь: в 3 томах. Т. 2: К-Р / гл. ред. А.А. Громыко [и др.]. 4-е перераб. и доп. изд. Москва: Наука, 1985. 502 с.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие / под ред. Д.И. Ермоловича. Москва: Р. Валент, 2011. 407 с.;
4. Маркелова Т.В. Прагматика и семантика средств выражения оценки в русском языке: монография. Москва: Московский гос. ун-т печати им. Ивана Федорова, 2013. 297 с.
5. Тресорукова И.В., Гришин А.Ю., Гришин Д.А. Теория и практика перевода на материале греческого языка: учебник. Москва: Издат. дом МГУ, 2021. 256 с.
6. Фарамазян З.А. Концептуализация греческого национального характера в паремиологической и индивидуально-авторской картинах мира: дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2022. 208 с.
7. Хориков И.П., Малев М.Г. Новогреческо-русский словарь: Ок. 67000 слов / под ред. П. Пердикиса, Т. Пападопулоса. Москва: Культура и традиции, 1993. 853 с.
8. Хроменков П.Н. Лингвоконфликтология и политический дискурс: исследование методом количественного контент-анализа: монография. Москва: Международные отношения, 2016. 202 с.
9. Хроменков П.Н. Лингвопрагматика конфликта: исследование методом количественного контент-анализа: дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2016. 405 с.
10. Щерба Л.В. Избранные работы по языкознанию и фонетике / отв. ред. М.И. Матусевич. Т. 1. Ленинград: Изд-во Ленинградского ун-та, 1958. 182 с.
11. Hellenic Nexus. Journal Reviews // Academic Accelerator. 2021. URL: <https://academic-accelerator.com/Journal-Profile/Hellenic-Nexus> (дата обращения: 02.09.2024).
12. Αγτζίδης: «Οσα γνωρίζουμε για την Ανατολή προήλθαν από βίωμα» // Η Καθημερινή. Ίδιοκτησία: Νέσο καθημερινό εκδοσειο μονοπροσωπική. 2018. URL: <https://www.kathimerini.gr/opinion/interviews/957482/agtzidis-osa-gnoroizome-gia-tin-anatoli-proilthan-apo-vioma/> (дата обращения: 02.09.2024).
13. Διαδικτυακή εκδήλωση σήμερα για τα 100 χρόνια από την εργατική εξέγερση στον Βόλο. Πολιτική // 902.gr. URL: <https://www.902.gr/eidisi/politiki/250615/diadiktyaki-ekdilosi-stis-21-flevari-gia-ta-100-hronia-apo-tin-ergatikhi> (дата обращения: 03.09.2024).
14. Ελευθεροτυπία // Η παλιά ιστοσελίδα της δημοσιογραφικής ομάδας ίοσ. URL: <http://www.iospress.gr/> (дата обращения: 02.09.2024).

15. Ελλάδα. Η δεύτερη πατρίδα. Αθήνα, 2001. URL: <https://ru.pinterest.com/pin/403705554112719228/?ysclid=m0mc1zcs19140444929> (дата обращения: 02.09.2024).
16. Κριαράς Ε. Νέο ελληνικό λεξικό της σύγχρονης δημοτικής γλώσσας – Επίτομο, σκληρόδετο. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών, 1995. 1587 σ.
17. Μπαμπινιώτης Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας, 2002. 2316 σ.
18. Ο πόλεμος στην Ουκρανία αποδυναμώνει τη θέση της Ρωσίας στις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης // Η Ναυτεμπορική. 2023. URL: https://www.naftemporiki.gr/frontpages/efimerides-imerisies/naytemporiki/?filter_date=26/05/2023 (дата обращения: 02.09.2024).
19. Συγκατάθεση στον αποικισμό // Offsite news. 2019. URL: <https://www.offsite.com.cy/apopseis/i-gnomi-sas/syggkathesi-ston-apoikismo> (дата обращения: 03.09.2024).
20. Το Βήμα // Τελευταίες Ειδήσεις. Πέντε ειδήσεις για να ξεκινήσεις τη μέρα σου. URL: <https://www.tovima.gr/> (дата обращения: 03.09.2024).
21. Το ρόδο άρχισε να μαραίνεται στη Γεωργία // Η Καθημερινή. Ιδιοκτησία: Νεες καθημερινες εκδοσεις μονοπροσωπη. 2005. URL: <https://www.kathimerini.gr/world/217466/to-rodo-archise-na-marainetai-sti-georgia/> (дата обращения: 02.09.2024).

© Гришин Алексей Юльевич (grishinaj@yandex.ru), Филиппиду Электра (electra.filippidou@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТАФОРА В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЫ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ

METAPHOR IN THE LINGUISTIC WORLDVIEW IN THE ENGLISH ADVERTISEMENTS OF FOOD

A. Maslakova
A. Krivova

Summary: This article defines the role of metaphor in the formation of the linguistic worldview and also in the creation of certain images, which can have an individual national character or be the same in different languages. Metaphor should be studied as a cognitive means and a culturally-marked linguistic layer, which reflects perception and comprehension of the world by representatives of different languages and cultures.

Keywords: cognitive linguistics, metaphor, worldview, advertisement, customer.

Маслакова Ангелина Олеговна

Преподаватель, ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический» университет
(г. Орехово-Зуево)

angelina.korovina1@yandex.ru

Кривова Анна Леонидовна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (г. Москва)
KrivovaAL@rgsu.net

Аннотация: Данная статья посвящена роли метафоры в формировании языковой картины мира, а также в создании определенных образов, которые могут носить как индивидуальный национальный характер, так и совпадать в разных языках. Метафору необходимо изучать как когнитивное средство и культурно маркированный пласт языка, который отражает восприятие и понимание мира представителями различных языков и культур.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, метафорический перенос, картина мира, реклама, потребитель.

В современной лингвистике выбор предмета изучения как правило зависит от когнитивной научной парадигмы, в частности от психолингвистического направления. Будучи отраслью когнитивной психологии, современная психолингвистика очень часто помогает объяснять разные скрытые метафоры, сочетающие в себе когнитивные механизмы трансформации информации и психологические аспекты, поскольку метафорический перенос рассматривается в качестве операции как рационального мышления, так и всей системы сознания. Каждый человек мыслит метафорично, так как в любом дискурсе встречаются элементы образности картины мира и составляющие поэтического мышления. В частности, этот феномен затрагивает и рекламный дискурс. Исследования на тему метафоричности рекламного дискурса указывают на повышенный интерес ученых-лингвистов к прагматическим и когнитивным средствам их выражения и интерпретации [7, с. 112].

Под языковой картиной мира мы понимаем совокупность знаний о мире, которые запечатлены в той или иной языковой форме, и «мировидение языка», которое имеет свои характерные черты для каждого народа. Из этого следует, что языковая картина мира, будучи сформированной исторически в сознании различных народов мира и отражающаяся в языке совокупностью представлений о мире, является одним из наиболее важных способов концептуализации действительности [4, с. 197]. Носители разных языков видят мир по-разному, так как данный способ обладает национальной специфичностью.

В данной работе мы рассматриваем языковую картину мира, как совокупность знаний о мире, которые запечатлены в той или иной языковой форме, «языковое мировидение», характерное для каждого народа. Таким образом, языковая картина мира, которая сложилась исторически в сознании того или иного языкового коллектива и отражается в языке совокупностью представлений о мире, является одним из наиболее значимых способов концептуализации действительности. Так как данный способ обладает национальной специфичностью, носители разных языков видят мир по-разному.

Метафора – это один из видов риторических фигур, о которых говорили еще в античные времена. Данная фигура используется для придания речи большей выразительности, поэтому метафора встречается и в художественном тексте, и в публицистическом [5, с. 634].

Человек способен формулировать свои мысли с помощью метафор и думать метафорами, таким образом формируя при помощи метафор целый мир, в котором он находится и обитает. Метафоры отражают картину мира, что позволяет рассматривать метафору как микромодель индивидуального восприятия мира. В средствах массовой информации метафора является важным инструментом, которое оказывает воздействие на разум и эмоции адресата для получения желаемого результата [8, с. 1035]. Многие современные лингвисты занимаются изучением данной проблемы. В своем исследовании М.Р. Желтухина уделяет особое внимание метафорическому переносу при анализе эффективности публицистических текстов [2, с. 6].

Распространенность метафорических переносов в рекламе обусловлена тем, что она создает зрительные образы, которые впоследствии вызывают более тонкие связи мысли, проявляющиеся в переносных значениях, что, в свою очередь, приводит к формированию отвлеченных понятий в системе мышления потенциально-го покупателя [1, с. 17]. Словарный запас любого языка очень богат, однако, вступая в связь с другими лексическими единицами, слова могут приобретать совершенно иной смысл.

Чтобы выявить манипулятивный потенциал рекламы, нами были выделены 2 основные категории метафорических выражений в соответствии с их воздействующей функцией:

Метафоры, способные вызывать доверие у потребителей. Как правило, в данном случае рекламодатели заявляют о том, что компания не просто продает какой-либо товар, а делает это добросовестнее чем остальные. В качестве примера, рассмотрим следующие рекламные слоганы:

- *Real honest food* («По-настоящему честная еда») – курузные палочки Ginester;
- *Real. Satisfying. Crackers.* («Настоящие. Доставляющие удовольствие. Крекеры.») – крекеры Triscuit;
- шоколад Milka *A real wonder* («Настоящее чудо»);
- *Coca-Cola Real taste, Uplifting refreshment* («Настоящий вкус, напиток, поднимающий настроение»).

В каждом из этих примеров мы встречаем лексическую единицу *real*, что говорит о том, что продукты данных производителей натуральны и качественны в отличие от других «ненастоящих», «нечестных» продуктов.

Метафоры, которые предлагают возможности:

- *Redbull Energy Drink - "Redbull gives you wings".* (Энергетический напиток Redbull «Redbull окрыляет»);
- жевательные конфеты *Skittles Taste the rainbow* («Попробуй радугу»);
- зерновой хлеб *Earth Grains Discover a healthier slice of Life!* («Открой для себя более здоровый кусочек жизни!»).

В данных случаях производители обещают изменить жизнь потенциальных покупателей к лучшему, чтобы она была наполнена яркими впечатлениями, и дать им возможность испытать новые ощущения.

Используя метафорические переносы, авторы рекламы внушают будущим покупателям мнение, которое способно сформировать положительный образ товара. В данном случае, они не используют какие-либо доказательства, а преподносят сильные стороны и ценности как неоспоримые аргументы. Примером этому может служить реклама шоколадного батончика Mars: *A Mars a day helps you work, rest and play* («Съеденный батончик Mars в день помогает тебе работать, отдыхать и играть»).

Авторы проводят параллель с известной пословицей, «*An apple a day keeps the doctor away*», тем самым создавая яркий образ рекламируемому товару. С помощью таких лексических единиц, как «работать», «отдыхать» и «играть», они сообщают адресату, что данный батончик выполняет несколько жизненно важных функций. Стоит отметить, что объединяя в рекламном слогане такие слова, как «работать» и «играть», авторы стирают грань между возрастными категориями людей, на которых может быть направлена данная реклама.

Согласно некоторым лингвистам, таким как Э.П. Слободянюк, Ю.С. Малкова, авторы в процессе создания рекламы продуктов питания могут использовать различные виды метафор:

- текстовые;
- визуальные;
- музыкальные [3, с. 45].

В качестве примера рассмотрим рекламный ролик леденцов от кашля *Strepsils*. Молодая красивая девушка пытается сорвать яблоко с дерева, но не может этого сделать, поскольку внезапно она начинает испытывать боль в горле, в то же самое время спелый фрукт превращается в кактус. Авторы рекламы показывают нам трансформацию боли через изображение. На помощь девушке приходят пастилки от кашля, которые снимают болевые симптомы.

Метафора в англоязычной рекламе продуктов питания – это эффективный прием, способный создать экспрессивный образ товара.

Авторы рекламы детской каши *Porridge oats* используют слоган *Central heating for kids* («Центральное отопление для детей»). Самое важное для каждого ребенка – это здоровье и рост, именно поэтому создатели рекламы проводят аналогию с данными факторами, используя метафору «центральное отопление».

В рекламе пива компания *Miller* использует следующий слоган: *The Champagne of Beers* («Шампанское среди пива»). Автор выделяет данный напиток среди остальных видов, сравнивая его с шампанским, тем самым показывая его преимущество в качестве и вкусе.

Авторы рекламы *Nestle* используют метафору *Pure life* («Чистая жизнь»), проводя параллель между своим продуктом и «чистой жизнью». Таким образом адресат может понять, что данный товар является здоровой пищей и не способен навредить.

Компания *IRN-BRU* в своем слогане прибегает к использованию метафоры *Scotland's other National Drink* («Другой национальный напиток Шотландии»). В Шотландии национальным напитком является виски, каждый житель страны знает традиции и культуру, поэтому,

когда покупатели увидят данную рекламу, у них возникнет желание испробовать рекламируемый «другой национальный напиток».

У производителя шоколада Bounty следующая реклама - *A taste of paradise* («Вкус рая»). В состав шоколадного батончика входит молочный шоколад и кокос, а данное сочетание ассоциируется с пальмами на берегу океана, что, в свою очередь, похоже на рай на земле.

Ресторан быстрого питания Burger King использует в своей рекламе слоган *Home of the Whopper* («Дом, где живет Вонпер»). В данном случае проводится параллель ресторана с домом, в котором хозяином является их самый известный бутерброд вонпер.

Производители конфет Mentos называют свой продукт *The freshmaker!* («Свежее решение!»). Данные пастилки обычно имеют мятный вкус, а мята, свою очередь, ассоциируется со свежестью. Таким образом, если вы покупаете и съедаете данную конфету, то вы можете принять «свежее решение».

Нами были проанализированы примеры, с помощью которых, мы пришли к выводу о том, что изучаемое нами средство выразительности способно создать у адресата четкую фигуру и сформировать исходный образ продукта. Метафора добивается данного результата с помощью скрытого сравнения, что добавляет убедительности и экспрессивности в рекламный дискурс.

Простые метафоры помогают сделать рекламу краткой, но в то же время яркой и информативной. Например, метафора в рекламе бургера из ресторана быстрого питания KFC *Big Daddy* («Большой папочка») указывает на одну характерную черту продукта (его большой размер). Однако, развернутые метафоры способны создавать сразу несколько образов, которые могут быть связаны одной центральной лексической единицей. Мы можем увидеть пример развернутой метафоры в рекламе фаст-фуд ресторана McDonald's: *Tall, blonde and gorgeous* («Высокая великолепная блондинка»). Такой слоган был подобран авторами в рекламе картофеля фри. Перечисляя такие слова, как *tall, blonde, gorgeous*, рекламодатели обращают особое внимание потенциальных покупателей на преимущества своего продукта, проводя сравнение с высокой, привлекательной блондинкой.

Употребление метафоры в рекламе продуктов питания носит продуктивный характер, так как реализует основные функции рекламы. Нами были отобраны наиболее яркие примеры использования изобразительных метафор в современной англоязычной рекламе продуктов питания, представленной на телевидении, в газетах, журналах и интернете:

1. Tropicana Products Incorporation – «Your daily ray of

sunshine». (Сок Tropicana «Твой ежедневный луч солнца»). В данной рекламе сок является субъектом отождествления, а «луч солнца» – средством отождествления. Компания Tropicana использует в своем слогане метафорический перенос, тем самым проводя параллель между соком и лучом солнца. Благодаря изобразительной метафоре, употребленной в данном контексте, обращается внимание покупателя на наличие общих признаков между объектом высказывания и средством, которые заключаются в ярком цвете и наличии витаминов. Более того, автор обращает внимание на название компании, давая понять читателям, что продукт пропитан солнцем и теплом тропических стран. В данной изобразительной метафоре главное сходство – цвет сопоставляемых объектов. Когда покупатель видит этот рекламный слоган, он сразу представляет образ жаркой страны, натуральные тропические фрукты и апельсиновый сок, который можно сравнить по пользе с солнечными лучами, что, в свою очередь, стимулирует его к покупке рекламируемого продукта.

2. Bounty Chocolate Bars – «The taste of paradise». (Шоколадный батончик Bounty «Райское наслаждение»). В данной рекламе шоколадный батончик – субъект отождествления, а «вкус рая» – средство отождествления. Используя в своем рекламном слогане изобразительную метафору, компания вызывает у будущих покупателей ряд ассоциаций, которые создают яркий образ данному товару: наблюдается отражение человеческих чувств («вкус рая») с объектами, присущими реальному миру и процессу осмысления человеком языковой картины мира. Когда потенциальный покупатель видит эту рекламу, в его голове появляется длинный ассоциативный ряд: пальмы на берегу океана, белый морской песок и красивый закат. Таким образом, производителю удается ненадолго перенести читателя в этот воображаемый рай и дать ему возможность насладиться вкусом шоколадного батончика.
3. Budweiser Beer Company – «King of beers». (пиво Budweiser «Король пива»). В данном слогане пиво – это субъект отождествления, а «король» – средство отождествления. Изобразительная метафора в этом случае выступает в качестве параллели между напитком и королем (лучшее среди остальных пива). В основу изобразительной метафоры положены сходства, которые основываются на назначении сравниваемых объектов. С помощью изобразительной метафоры автор показывает, что существует много похожих товаров, но рекламируемый продукт превосходит другие.
4. Redbull Energy Drink – «Redbull gives you wings». (Энергетический напиток Redbull окрыляет). В представленной выше рекламе используется метафора для формирования образа у будущих по-

купателей о данном продукте. Метафорический перенос указывает на возможности рекламируемого товара, так как лексическая единица «окрыляет» дает понимание того, что энергетический напиток придает силы и заряд бодрости. В этом случае энергия – субъект отождествления, а окрыление – средство отождествления. В этом примере можно пронаблюдать сходство, основанное на назначении сравниваемых объектов.

5. Barry's tea Irish Breakfast – «Every day should have its golden moments». (Чай Barry's tea «Каждый день должен иметь свои золотые моменты»). В данной рекламе чай – это субъект отождествления, «золотые моменты» – средство отождествления. Автор, используя изобразительную метафору, сравнивает процесс чаепития с «золотым моментом». Указанный метафорический перенос считается устоявшимся выражением, характеризующим приятное времяпрепровождение, которое невозможно забыть. Тем самым производитель подчеркивает тот факт, что процесс чаепития станет ярким моментом в жизни покупателя. Более того, наблюдается ассоциация с цветом напитка – «золотой». Данная метафора основана на чувственных переносах, так как в ней задействован более чем один модус перцепции, что позволяет создать запоминающийся образ у потенциальных покупателей, и это приводит к желанию покупателя попробовать данный продукт.

С формальной точки зрения метафору можно встретить, как на уровне морфологии, так и на уровне синтаксиса. Метафора может быть выражена и именем существительным, и именем прилагательным, и глаголом. Данные части речи выступают в качестве экспрессивной и оценочной нагрузки в разных видах метафоры:

- в субстантивной метафоре – имя существительное;
- в глагольной метафоре – глагол;
- в адъективной метафоре – имя прилагательное.

Следующие конструкции демонстрируют субстантивную метафору:

- *My goodness, my Guinness* («Мой бог, мой Гиннесс») – пиво Guinness (пиво настолько хорошее, что его приравнивают к Богу);
- *Breakfast for champions* («Завтрак для чемпионов») – хлопья Wheaties (питательный завтрак сравнивается с завтраком для спортсменов);
- *Music to your mouth* («Музыка для твоего рта») – моро-

женое Peters Ice Cream (положительные эмоции от вкусного мороженого сравниваются с приятной музыкой)

Глагольная метафора встречается в конструкции «глагол и существительное»:

- *Taste the rainbow* («Попробуй радугу») – конфеты Skittles (внешнее сходство радуги и жевательных конфет);
- *Smoke Chupa Chups* («Выкури Чупа-Чупс») – леденец Chupa Chups (внешнее сходство конфеты на палочки и сигареты)

Адъективная метафора представлена конструкцией «прилагательное и существительное», при этом прилагательное должно быть экспрессивно-окрашенным:

- *Real honest food* («По-настоящему честная еда») – кукурузные палочки Ginester (перенос прилагательного, характеризующего человека на продукт);
- *Real. Satisfying. Crackers.* («Реальные. Доставляющие удовольствие. Крекеры.») – крекеры Triscuit (наделивание неодушевленному предмету свойства одушевленного).

Следует отметить, что языковая картина мира отмечается в тех сферах обозначения действительности, где для формирования новых концептов уже были использованы существующие языковые средства. Эти сферы, как правило, относятся к областям, познающимся путем создания совокупности объективных знаний [1, с. 107].

Языковая картина мира конкретного народа представлена именно в содержательной стороне языка. Анализ данного пласта языка каждого народа помогает выявить различия национальной культуры. Однако если бы все значения слов отличались культурной специфичностью, то исследовать культурные различия было бы невозможно. Именно поэтому, необходимо учитывать универсальные свойства языковых единиц в процессе исследования национально-культурного аспекта.

В англоязычной рекламе продуктов питания метафора имеет большое значение, делая рекламный текст ярким и экспрессивно-насыщенным, привлекая внимание будущих покупателей и оказывая влияние на подсознание аудитории, манипулируя их мыслительным процессом. Метафорический перенос наглядно отражает характерные черты национального мировосприятия и дает качественную оценку действительности. Более того, благодаря метафоре происходит качественная оценка действительности и определяется, насколько соответствует рекламируемый товар ожиданиям аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глотова Е.Ю. Метафора как средство вербализации авторской концепции: когнитивно-дискурсивный аспект: дис. ... канд. филол. наук. – Ростов н/Д., 2010. – 218 с.

2. Желтухина М.Р. Тропологическая суггестивность масс-медиального дискурса: о проблеме речевого воздействия тропов в языке СМИ [Текст]: Монография / М.Р. Желтухина – РАН, Ин-т языкознания, Моск. ун-т потреб. кооп. – Москва-Волгоград: Изд-во ВФ МУПК, 2003. – 656 с.
3. Малкова Ю.В. Конструирование рекламных сюжетов. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2007. – 125 с.
4. Маслакова А.О., Собянина В.А. Сенсорные метафоры в англоязычной рекламе продуктов питания [Текст] / А.О. Маслакова, В.А. Собянина // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – № 2. – С. 197-205.
5. Мачушенко, Т.С. Метафора в рекламных текстах / Т.С. Мачушенко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 12 (146). – С. 633-635. – URL: <https://moluch.ru/archive/146/40984/> (дата обращения: 03.08.2024).
6. Мезенин С.М. К проблеме классификации образных средств языка / С.М. Мезенин // Проблемы языкознания и теории английского языка. – Москва: Изд-во МГУ, 2016. – С. 94-106.
7. Собянина В.А. Исследование метафор предметной сферы «иммиграция» в медийном дискурсе Германии с применением программы MAXQDA [Текст] / В.А. Собянина, И.В. Хохлова // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2018. – № 52. – С. 112-129.
8. Филиппова М.А. Языковая специфика рекламного дискурса / М.А. Филиппова // Молодой ученый. – 2016. – № 28 (132). – С. 1033-1036.

© Маслакова Ангелина Олеговна (angelina.korovina1@yandex.ru), Кривова Анна Леонидовна (KrivovaAL@rgsu.net).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МИФОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ СИМВОЛА STAR (ЗВЕЗДА) В АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

MYTHOLOGICAL CONTENT OF THE STAR SYMBOL IN ENGLISH LINGUISTIC CULTURE

**E. Moshina
A. Bakirova
N. Shershukova**

Summary: The article explores the essence of the symbol as a sign that combines material and ideal nature. Symbols are affirmed as special linguistic signs that point to something greater than themselves through the condensation of the signified matter. The study also appeals to the connection between symbols and myths, noting that the meaning of a symbol is established through the reference to a myth and represents a concept based on the image embedded in the myth. By the analysis of the metaphorical collocations of the lexeme 'star', we made an attempt to determine the semantic components that do not constitute the basis of the nomination of the given object of reality and do not have their own referent. These components are based on mythological images, making these meanings symbolic. The research methodology involves etymological analysis of the word 'star' to identify motivating features of the concept of STAR, analysis of the semantic structure of the lexeme 'star' to reveal potential mythological semes, as well as the method of interpretation of metaphorical combinations and idiomatic expressions to identify symbolic features of the concept of STAR. The analysis of metaphorical combinations with the lexeme 'star' allowed to identify potential semes such as 'god', 'fate', 'eternity', 'hope', 'world' implicitly embedded in the analyzed lexeme through reliance on mythology. The results of the study will be useful for linguistic, semiotic, and cultural studies, providing a better understanding of the nature of symbols and their connection to mythology.

Keywords: symbol, sign, myth, metaphor, image, potential seme, symbolic feature.

Мошина Елена Анатольевна

канд. филол. наук, профессор, Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва (г. Санкт-Петербург)
moshina@inbox.ru

Бакирова Айгуль Авазбековна

канд. филол. наук, доцент, Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва (г. Санкт-Петербург)
aigulbakirova@inbox.ru

Шершуква Наталья Владимировна

канд. филол. наук, доцент
Военный институт (инженерно-технический) Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва (г. Санкт-Петербург)

Аннотация: Статья рассматривает сущность символа как знакового образования, объединяющего материальную и идеальную природу. Символы утверждаются как особые языковые знаки, указывающие на большее, чем они сами, через конденсацию означаемого. Исследование также обращается к связи символов с мифами, отмечая, что означаемое символа устанавливается путем референции к мифу и репрезентирует понятие, основанное на образе, заложенном в мифе. За счет анализа метафорической сочетаемости лексемы 'star' делается попытка определить семантические компоненты, которые не легли в основу номинации данного объекта действительности и не имеют своего референта, а основаны на мифологических образах, что делает данные значения символическими. Методика исследования предполагает этимологический анализ слова 'star' для выявления мотивирующих признаков концепта star, компонентный анализ семантической структуры лексемы 'star' для выявления мифологических потенциальных сем, а также метод интерпретации метафорических сочетаний и фразеологических единиц, для выявления символических признаков концепта star. Проведенный анализ метафорических сочетаний с лексемой star позволил вывести вперед потенциальные семы «бог», «душа», «судьба», «вечность», «надежда», «мир», имплицитно заложенные в анализируемой лексеме благодаря опоре на мифологию. Результаты работы будут полезны для лингвистических, семиотических и культурологических исследований, позволяя лучше понять природу символов и их связь с мифологией.

Ключевые слова: символ, знак, миф, метафора, образ, потенциальная сема, символический признак.

Введение

Осмысление символа в гуманитарном знании имеет давнюю традицию. Исследование символа открывает путь к пониманию глубоких слоев языка, культуры и художественного творчества, подчеркивая его центральное значение в коммуникации и интерпретации мира. Также важно определить роль и место символов, за которыми стоят мифологические образы

в современном художественном произведении, что позволяет обогатить восприятие и интерпретацию художественного текста.

Лингвисты неоднократно отмечали тот факт, что «ключом к выявлению семантических компонентов, скрытых в лексическом значении слова, может служить анализ метафор» (Борискина, 2003, с.13). Интерес для нас также представляют и фразеологические единицы с метафори-

чески переосмысленной компонентой. Как отмечает В.Н. Телия, метафоризация играет большую роль в актах образования идиом, когда речь идет о переосмыслении некоторого сочетания на основе тех или иных ассоциаций и вызываемого ими образа (Телия, 1996). Как отмечает Е.В. Шелестюк, «в структуре исходного значения слова (основного имени) имеются семы, составляющие его «символическую ауру» <<...>> Эта аура носит древний, архетипический характер или обусловлена стереотипными для данной культуры ассоциациями. При актуализации имени в соответствующем контексте аура воплощается в переносном символическом значении. Возможно воплощение различных семантических слоев ауры, в этом случае в слове реализуются сразу несколько символических значений» (Шелестюк, 1997, с.141).

Для достижения поставленной цели в данной статье предпринята попытка проанализировать внутреннюю форму слова *star* и показать первоначальную мотивированность данного языкового знака, а также продемонстрировать утрату первичных мотивирующих признаков номинации в метафорических сочетаниях через актуализацию имплицитно заложенных потенциальных сем, превращающих языковой знак *star* в знак-символ.

Термин 'потенциальные семы', предложенный И.В. Арнольд определяется как «семы, зависящие от свойств, называемого словом предмета реальной действительности, которые не вошли в первичную номинацию, но потенциально возможны при использовании слова в производном значении, а также при деривации» (Арнольд, 2018, с.55). В их основе лежат не только научные, но и донаучные знания и просто общежитейские сведения.

Как правило, понятие символ трактуется в связи с семиотическими концепциями Ч.С. Пирса и Ф. де Соссюра. Пирс различал три класса знаков в зависимости от характера связи формы и содержания знака – *знаки-индексы* (или *симптомы*), *знаки-копии* (или *иконы*) и *знаки-символы*. К классу *символов* относятся «элементарные знаки с конвенциональной (немотивированной) связью означающего и означаемого, в отличие от мотивированных по смежности («метонимически») знаков-индексов и мотивированных на основе подобия («метафорически») иконических знаков» (Пирс, 2000, с. 223).

Ф. де Соссюр независимо от Пирса выделил те же три класса знаков, однако он рассматривал их именно в языке, указав на ключевые языковые явления, характерные для каждого из классов знаков. Первый и самый большой класс языковых знаков, по Соссюру, составляют знаки арбитrarные (или произвольные), т.е. не имеющие естественной мотивированности (в терминологии Пирса это знаки-символы); ко второму классу Соссюр отнес звуко-подражания, т.е. знаки, основанные на подобии означающего и означаемого (в терминах Пирса это знаки-иконы);

в третий класс Соссюр включил междометия, т.е. знаки, где есть метонимическая «смежность» формы и содержания (в терминах Пирса это знаки-индексы) (Соссюр, 2024). Однако Ф. де Соссюр выводит символ за пределы лингвистики. Для него символ – это обозначение какого-то предмета при помощи указания на другой предмет, который приобретает аллегорическое значение (например, роза как обозначение королевской власти).

В представлении А.Ф. Лосева исходным моментом для определения символа является действительность, как бы ее ни понимали – как вещный мир, человеческие мыслительные процессы и т.п. Все символы есть символы действительности: «Всякий символ вещи есть, прежде всего, ее отражение. Однако не всякое отражение вещи есть ее символ» (Лосев, 1995). Функцией символа, по его мнению, является указание на нечто, выходящее за пределы непосредственного содержания предмета. «Символ вещи не есть простое изображение вещи, а должно содержать в себе обобщение, создающее бесконечную смысловую перспективу» (Лосев, 1995). Таким образом, вводится категория смысла. Но «если всякий символ вещи есть ее смысл, то далеко не всякий смысл вещи есть ее символ. Смысл является довольно общей категорией, между тем символ должен быть определенным образом разработан и упорядочен. Каждый символ содержит в себе всегда какую-то идею, на основе которой происходит его конструирование и получается определенная упорядоченность» (Лосев, 1995).

С.С. Аверинцев определяет символ как знак, «наделенный всей органичностью и неисчерпаемостью образа» (Аверинцев, 1983). Важнейшими характеристиками символа являются многозначность, неисчерпаемая диалогичность, притягательная загадочность. С.А. Радионова подчеркивает, что «символ создает собственную многослойную структуру, смысловую перспективу, объяснение и понимание которой требует от интерпретатора работы с кодами различного уровня» (Радионова, 2002). Для понимания сути символа важна идея Ю.М. Лотмана о том, что содержание символа служит планом выражения для другого, более ценного содержания (Лотман, 1996). Многозначность символа, таким образом, имеет горизонтальное и вертикальное прочтение: символ может вызывать разные ассоциации у интерпретаторов, с одной стороны, и последовательно разворачиваться в систему образов и ценностей, с другой стороны.

Таким образом, делаем вывод, что символ – это знаковое образование, которое объединяет материальную и идеальную природу. Он состоит из двух основных компонентов – означающего и означаемого. Означаемое символа представляет собой образное понятие, которое проистекает из познавательной деятельности сознания. Оно является результатом отражения или осмысления

конкретных объектов или явлений, которые символ представляет.

Означающее таких древних символов как *star* «устанавливается путем референции символа к мифу и репрезентирует понятие, основанное на образе, заложенном в мифе» (Романовская, 2016). Миф является формой общественного сознания. Для мифологического сознания свойственны такие характеристики как синкретичность, сущностный антропоморфизм, отсутствие рефлексии и отсутствие причинно-следственных связей. Мифологическое объяснение строится не на сходстве вещей, а на их тождестве. Конкретные предметы, не теряя своей конкретности, могут становиться знаками других предметов или явлений.

Материалом исследования послужили определения лексемы '*star*' в этимологических словарях английского языка:

- A Concise Etymological Dictionary of the English Language by Walter W. Skeat. Oxford University Press, Ely House, London W. 1967.
- An Etymological Dictionary of Modern English by E. Partridge. Routledge, 1966.
- A new universal, technological, etymological, and pronouncing dictionary of the English language by J. Craig. London, 1854.
- The Concise Oxford Dictionary of English Etymology / Edited by T. F. Hoad. Oxford University Press, 1996.
- Dictionarium Britannicum, or, A more compleat universal etymological English dictionary than any extant by N. D. Bailey, Ph. Miller, G. Gordon. London: Printed for T. Cox, 1730.
- Online Etymology Dictionary by Douglas R. Harper URL: <https://www.etymonline.com/search?q=star>.
- Origin and meaning of Webster by Online Etymology Dictionary URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/star?src=search-dict-box>.

К исследованию также привлекались сведения из фразеологического словаря (The Oxford Dictionary of Idioms (2nd edition) / Edited by Judith Siefring. Oxford University Press, 2004) и контексты метафорических сочетаний с лексемой '*star*' из произведений британских авторов, представленных в электронной библиотеке Project Gutenberg (URL: <https://www.gutenberg.org/>).

Теоретическую базу исследования составляют работы в области семиотики (Пирс, 2000; Соссюр, 2024; Лотман, 1996), мифологии (Лосев, 1994), структурной антропологии и структурной лингвистики (Леви-Стросс, 2000; Якобсон, 1983), исследования семантической структуры слова (Арнольд, 2018), лингвистические исследования символа (Романовская, 2016; Шелестюк, 1997), а также положения лингвокультурологического подхода к изучению метафоры (Телия, 1996).

В основе **методологии** нашего исследования лежит анализ этимологии слова '*star*' с целью определения исходного мотивирующего признака номинации, компонентный анализ семантической структуры лексемы '*star*', направленный на выявление потенциальных сем, содержащих мифологические представления; интерпретативный метод дословного прочтения метафорических сочетаний с лексемой '*star*' и фразеологизмов, а также элементы концептуального анализа, направленного на определение мотивирующих и символических признаков концепта *star*.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его материалов в практике преподавания английского языка, при разработке и чтении теоретических и практических курсов, посвященных вопросам межкультурной коммуникации, лингвокультурологии, теории и практики перевода, общего и сравнительно-исторического языкознания.

Результаты и обсуждение

Определение внутренней формы лексемы '*star*' начнем с изучения этимологических источников. Нами были рассмотрены определения семи этимологических словарей английского языка, указанных выше.

Английское '*star*' является результатом трансформаций прагерманского слова **sternan-* через древнеанглийский вариант *steorra*, среднеанглийский *sterre* со значением '*star* – звезда'. Как отмечалось выше, толчком к развитию первообраза, внутренней форме слова в том или ином языке является первосмысл, заложенный в индоевропейской основе. По данным некоторых исследователей таким пра-индоевропейским корнем стал **ster-*, ставший источником для множества производных в германских языках со значением «звезда» (*sterro* /Old Saxon, *stera* /Old Frisian, *ster* /Dutch, *sterro* /Old High German, *Stern* /German, *stjarna* /Old Norse, *stjerna* /Swedish, *stjerne* /Danish, *stairno* /Gothic).

Исходный смысл **ster-* «жесткий/ твердый/ негибкий / неподвижный как мертвый» подтверждается наличием производных в ряде других языков:

Greek *stereos* 'solid', *sterizein* 'to support', *sterphnios* 'stiff, rigid', *sterphos* 'hide, skin'; Sanskrit *sthira* 'hard, firm', Persian *suturg* 'strong';

Помимо '*star*' данная индоевропейская основа воплотилась в значениях слов *starch*, *stare*, *starve*.

Еще один первосмысл, воплотившийся во внутренней форме слова '*star*' «to spread – распространять». Этимологический словарь Уолтера Скита указывает, что слово произошло от среднеанглийского *sterre*, которое

также употреблялось в значении 'распылитель' (strewer) или 'распространитель' (spreader), или 'рассеиватель света (dispenser of light). Слово *strew* от праиндоевропейского корня **sterā-*, также **ster-* в значении 'to spread' – распространять. *Strew* 'распылять' использовалось по отношению к звездам, как распылять (strewing about) или рассыпать (sprinkling forth) сияющий (sparkling) свет (Skeat, 1967, 515).

К числу «звездных» слов в английском относятся прилагательные *stellar*, *stellaceous* в значении "star-shaped, star-like" от позднего латинского *stellaris* 'pertaining to a star, starry' (звездopodobный), от *stella* 'star' на основе праиндоевропейского **sterla-*, суффиксальной формы корня **ster-* (Бакирова, 2019, 482).

Еще одно английское слово *aster*, обозначающее род цветов из-за типичной лучистой формы цветка пришло из греческого *astēr* через латинское *aster* «звезда». Греческое слово *astron* в значении и «созвездие», и «одиночная звезда», становится латинским *astrum*, с прилагательным *astrālis*, к которым восходит английское *astral*. От греческих *Stellātus* и *constellātus* произошли прилагательное и глагол *constellate*; а производные *constellātiō*, *acconstellātiōnem* через среднефранцузский приходят к современному английскому *constellation* «созвездие».

Индоевропейский корень, попадая в систему национального языка обрастает серией суффиксов, трансформирующих его смысл в образы или исходные признаки формирующегося концепта. Такого рода признаки концепта, лежащие в его основании, в ряде исследований определяются как мотивирующие (Бакирова, 2019; Мошина, 2021). Данные образы и есть продукт первичной концептуализации объекта действительности в сознании носителей языка.

Таким образом, можно отметить, что в праиндоевропейском корне **sterā-*, также **ster-* заключены два исходных мотивирующих смысла ('первосмысла'), получивших дальнейшее развитие в английском языке: 1) «жесткий/ твердый/ негибкий / неподвижный как мертвый» и 2) «распылять/ рассыпать/ распространять» (свет).

На основе первого первосмысла оформились такие мотивирующие признаки концепта *star* как 'неподвижность', 'твердое тело/планета' (с дополнением признака локализации 'небесный'), 'исключая луну и солнце' (противопоставление по признаку движение/ неподвижность).

На основе второго первосмысла «распылять/ рассыпать/ распространять свет» происходит формирование признаков концепта *star* 'сияние', 'мерцание', 'блеск', 'свет/ светило', а также признак 'лучистая/заостренная форма/ фигура'.

Наша задача показать, что в семантике лексемы 'star' заложены не только семы, которые легли в основу номинации, но и потенциальные семы, основанные на мифологических представлениях, которые, в свою очередь, репрезентируют так называемые символические признаки, под которыми мы понимаем концептуальные признаки, замещающие в сознании носителей языка представления, в том числе и мифологические, не связанные с признаками, лежащими в основе номинации.

Обнаружить потенциальные семы возможно на материале как классической, так современной литературы. Анализ метафорических сочетаний и фразеологизмов продемонстрировал наличие символического употребления лексемы 'star'.

Рассмотрим некоторые примеры, где 'star' – выступает символом вечности или частью вечного космоса. Истоки такого символизма лежат в мифологических представлениях многих народов, где звезды символизировали вечность и бессмертие, поскольку их свет был виден сотни и тысячи лет. Наиболее частым выражением данного признака является прилагательное **eternal** «вечный»:

From my glad bosom, – now from gloominess I mount for ever – not an atom less Than the proud laurel shall content my bier. No! by the eternal stars! (J. Keats. To a Young Lady Who Sent Me a Laurel Crown). *And the consequence was, that he saw the street-lamps as things quite as eternal as the stars; the two fires were mingled.* (Gilbert K. Chesterton, The Napoleon of Notting Hill).

Звезды в символическом значении ассоциативно соотносятся с божественной сущностью. В древних мифологиях разных культур звезды занимали особое место и ассоциировались с богами и божественной сущностью. Например, в скандинавской мифологии боги Фрейя и Фрейр были связаны со звездами Венера и Солнце соответственно и поклонялись им как богам. В древнегипетской мифологии звезды также рассматривались как священные, и изображение звезды на голове фараона указывало на его божественное происхождение. В шумеро-аккадской мифологии каждый бог имел свое небесное светило. Античные греки также присваивали имена богов и героев звездам и созвездиям на ночном небе. Важные женские божества, такие как Иштар и Дева Мария, украшали свои головы коронами из звезд. В мифологии Месопотамии четырехконечная звезда была символом бога солнца Шамаша.

В языковом материале встречаем следующие примеры, имплицитно выражающие божественную принадлежность звезд через поклонение (*to worship* «поклоняться, боготворить»): *The worshippers of the sun had come westward for the worship of the star.* (G. Chesterton, The New Jerusalem).

Символ «звезда – бог» может передаваться посредством божественных функций таких как 'милость'/«благосклонность»: *And from my pillow, looking forth by light Of moon or **favouring stars**, I could behold The antechapel where the statue stood Of Newton with his prism and silent face* (William Wordsworth, *The Prelude*), где *favouring* – это «благосклонный».

Функцией божества является определение судьбы человека: *Inviolable with law. As easy pluck The **golden stars** from **heaven's embroidered** stole, To pin them on the grey side of this earth, As make you poor again, thank God.* (Elizabeth Barrett Browning, *Aurora Leigh*). В данном примере образ расшитого золотыми звездами неба (*heaven's embroidered*) ассоциируется с предсказаниями судьбы богиней-пряхой (например, восточнославянской богиней Макошь/Мокошь), управляющей нитью жизни человека.

Звезды – это те знаки (язык), на которых боги пишут судьбу человека: *What are our learned men save the descendants of witches and hermits who crouched in caves and in woods brewing herbs, interrogating shrew-mice and writing down **the language of the stars**?* (Virginia Woolf, *Monday Or Tuesday*).

Символ «звезда – судьба человека» также актуализируется метафорой книги: *I mean, sometimes I wonder why God would grant a favor if trouble's just waiting around the corner? It feels disingenuous. If it's fate, then **it's written in the stars**, and we can't do much to avoid it* (Stacey Lee, *Quotes*).

*But Mr. Grewgious seeing nothing there, not even a light in the windows, his gaze wandered from the windows to **the stars, as if he would have read in them something** that was hidden from him* (Charles Dickens, *The Mystery Of Edwin Drood*).

Символический смысл лексемы также базируется на мифологических представлениях о том, что с рождением человека начинается свое существование его звезда, которая исчезает (умирает) вместе с его уходом из жизни: *Do you know that you have many of my looks? I perceive all this, and believe that you were **born under my star**. Yes, you were born under my star! Tremble!* (Charlotte Bronte, *Villette*).

*The child – the **bright star of the simple fellow's life** – she, who always came back upon him like a beautiful dream – who had made the poorest part of his existence, the happiest and best – who had ever been so gentle, and considerate, and good – if she were ever to hear of this, what would she think!* (Charles Dickens, *The Old Curiosity Shop*).

Человек рождается под звездой, определяющей его удачу на жизненном пути, что на лексическом уровне презентуется метафорическими сочетаниями **lucky/ kindly /unlucky star, evil/ baleful star**:

"I'm awfully sorry you were so frightened, girls. It is all my

*fault. I feel sure I was **born under an unlucky star**. Everything I do gets me or my dearest friends into a scrape* (L. Montgomery, *Anne Of Green Gables*):

*So would she be to him **a kindly star**, an elevating power, a companion in Anglican worship, a tender friend* (Thomas Hardy, *Jude The Obscure*).

*What I was going to add, on the subject of finding out where your luck lies, is that nobody is so unfortunate as not **to have a lucky star** in some direction or other. Perhaps yours is at the antipodes; if so, go there. All I say is, discover **your lucky star*** (Thomas Hardy, *A Laodicean*).

*The sun has set; A fateful evening doth descend upon us, And brings on their long night! Their **evil stars** Deliver them unarmed into our hands* (The Complete Poetical Works of Samuel Taylor Coleridge).

*The wind came dancing and whistling up the channel to replace the beautiful silence with a music more beautiful still. Had it not been for the **baleful star** on the white tower that early walk would have been a delight to Anne and Gilbert* (L. Montgomery, *Anne's House Of Dreams*):

Гнев богов воспринимался мифологическим сознанием как негативное влияние звезд на судьбу человека и нашло выражение в метафорах *ill/cruel/ malignant star*: *Of all these paragons none ever tasted more of this persecution than poor Sophia. Her **ill stars** were not contented with all that she had suffered on account of Blifil, they now raised her another pursuer, who seemed likely to torment her no less than the other had done* (Henry Fielding, *The History Of Tom Jones, A Foundling*).

*Drink, for you know not when you go nor where. Drink, because the **stars are cruel** and the world as idle as a humming-top* (G. K. Chesterton, *Heretics*).

*Poor Elizabeth-Jane, little thinking what her **malignant star** had done to blast the budding attentions she had won from Donald Farfrae, was glad to hear Lucetta's words about remaining* (Thomas Hardy, *The Mayor Of Casterbridge*).

Негативная коннотация, связанная с влиянием звезд на судьбу человека, нашла отражение на уровне словообразования. У латинского *astrum* появляется составной дериват *disastro*, где *dis-* имеет отрицательную коннотацию, со значением "an event not favourable to one's stars" (событие неблагоприятное для чьих-то звезд), а также прилагательное *disastroso* (сравни латинское прилагательное *astrōsus* "born under an unlucky star" (рожденный под несчастливой звездой)). Отсюда через французские лексемы *désastre* и *désastreux*, появляются английские *disaster and disastrous* (несчастье/ бедствие).

В рамках мифологического антропоцентризма звезды считались «глазами», например, персидского бога света Митры. Соматические метафоры глаз достаточно частотны, но выражаются скорее имплицитно глаголами *wink или look*:

*Almost instantly, to his astonishment, a cloud of **twinkling***

stars winked into existence, as if a microscopic galaxy had been suddenly created (Arthur C. Clarke, Fountains of Paradise).

He listlessly regarded the illuminated blackness overhead, where long flakes of soot floated from the sides and bars of the chimney-throat like tattered banners in ancient aisles; whilst through the square opening in the midst one or two bright stars looked down upon them from the grey March sky (Thomas Hardy, Desperate Remedies).

Языковой материал продемонстрировал еще один мифологический сюжет «звёзды – это целый мир». Согласно данным словарей мифологии и символики, у многих народов было широко распространено представление о подобии небесной сферы и небесной жизни земле и жизни земной. Земные события могут не только быть аналогом событий небесных, но и дублироваться на небе (или наоборот). В английской лингвокультуре такие народные представления нашли свое языковое воплощение в форме ландшафтных метафор. В «звездном» мире существуют поля и пустыни: *When Bowman asked Hal for the telescopic display, a sparsely sprinkled star field flashed onto the screen.* (Arthur C. Clarke, A Space Odyssey).

But it is simply horribly dangerous for a Londoner to carry his cloud of fog about with him, in the crystalline air about the crags of Zion, or under the terrible stars of the desert (G. K. Chesterton, The New Jerusalem)

Анализ метафор и фразеологии позволил определить еще одну потенциальную сему. Звезда выступает символом надежды: *a morning star of hope, our own warmer planet, green with vegetation and grey with water, with a cloudy atmosphere eloquent of fertility, with glimpses through its drifting cloud wisps of broad stretches of populous country and narrow, navy-crowded seas* (H.G. Wells, The War Of Worlds).

There is a little, little Star, That still above me beams; It is the Star of Hope – but ah! Dost thou remember Jeames? (W. M. Thackeray, Ballads When Moonlike Ore The Hazure Seas).

А идиома «*have stars in your eyes*» демонстрирует полную утрату номинативного значения ‘star’ и выдвижение на первый план потенциальной семы «надежда/оптимизм» (ODI, 2004, с.275). Рассмотрим следующие примеры: *He had been selected from hundreds of applicants with*

stars in their eyes by producer Harry Adair, and was due to appear at the Broadcasting House auditions on Saturday. Belfast Telegraph, Arts material.

With stars in her eyes and veils in her hair, with cyclamen and wild violets – what nonsense was he thinking? She was fifty at least; she had eight children (Virginia Woolf, To The Lighthouse).

Заключение

Таким образом, в основу номинации и объективации мотивирующих признаков концепта *star* легли два исходных смысла праиндоевропейского корня **sterǵ-*, также **ster-*, которые в дальнейшем получили развитие в английском языке: 1) ‘жесткий/ твердый/ негибкий / неподвижный как мертвый’ и 2) ‘распылять/ рассыпать/ распространять’ (свет). Первый первосмысл формирует такие мотивирующие признаки концепта *star* (звезда) как ‘неподвижность’, ‘твердое тело/планета’ с характеристикой ‘небесный’, а также ‘отличие от луны и солнца’ по признаку движения/ неподвижности. Второй первосмысл ‘распылять/ рассыпать/ распространять свет’ формирует признаки концепта *star* (звезда) как ‘сияние’, ‘мерцание’, ‘блеск’, ‘свет/ светило’, а также признак ‘лучистая/ заостренная форма/ фигура’.

Анализ метафорических сочетаний с лексемой ‘star’ позволил вывести вперед потенциальные семы «бог», «судьба», «вечность», «надежда», «мир», имплицитно заложенные в анализируемой лексеме благодаря опоре на мифологию. В приведенных примерах мы наблюдаем разрыв связи между «телом» знака, несущим мотивирующий признак, и стоящим за ним содержанием.

Проведенное исследование демонстрирует языковое развитие, выражающееся в стремлении мотивированных языковых знаков к своей немотивированности. Связь, ранее установленная знаком и реальной действительностью, зафиксированная в мотивирующих признаках, может ослабеть настолько, что постепенно «вторичные» иконы вновь могут стать «чистыми» символами. Просмотренный материал метафорических и фразеологических сочетаний, позволяет наблюдать актуализацию потенциальных сем, имплицитно заложенных в языковом знаке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверинцев С.С. Символ // Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983, с. 607-608.
2. Арнольд И.В. Основы научных исследований в лингвистике [Электронный ресурс]: учеб. пособие/ И.В. Арнольд. – 2-е изд. стер. – М.: ФЛИНТА, 2018. – 176 с.
3. Бакирова А.А. Сопоставительный аспект мотивирующих признаков концептов звезда и star // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. Т. 21, № 2(78). С. 478-487.
4. Борискина О.О. Теория языковой категоризации: национальное языковое сознание сквозь призму криптикласса / О.О. Борискина, А.А. Кретов Воронеж: ВГУ, 2003. 211 с.
5. Леви-Стросс К. Мифологии. В 4-х тт. М.; СПб.: Университетская книга, 2000. 461 с.
6. Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. М.: Мысль, 1994. 920 с.

7. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. – 2-е изд., испр. – М.: Искусство, 1995.—320 с.
8. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. – М.: Языки русской культуры, 1996. С. 163
9. Мошина Е.А. Синкретизм древних понятий на примере макроконцепта earth/land (обзор мотивирующих и архаичных понятийных признаков) // Вестн. Сев. (Арктич.) федер. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки. 2021. № 1. С. 61–71.
10. Пирс Ч.С. Логические основания теории знаков. СПб.: Лаборатория метафизических исследований философского факультета СПбГУ; Алетейя, 2000. 352 с.
11. Радионова С.А. Символ// Всемирная энциклопедия: философия XX век. – М.: АСТ, Мн. Харвест, 2002. – С. 674-675.
12. Романовская А.А. Классические античные символы и их семантико-прагматические функции в современном художественном текст. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук по специальности 10.02.19 – теория языка. Минск, 2016.
13. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики; переводчик А.М. Сухотин; под редакцией Р.О. Шор. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. 303 с.
14. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. 288 с.
15. Шелестюк Е.В. О лингвистическом исследовании символа // Вопросы языкознания. 4. М.: «Наука», 1997. С. 125-143.
16. Якобсон Р.О. В поисках сущности языка // Семиотика. М.: Радуга, 1983. С.102-117.

© Мошина Елена Анатольевна (moshina@inbox.ru), Бакирова Айгуль Авазбековна (aigulbakirova@inbox.ru),
Шершукова Наталья Владимировна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

Плахотнюк Людмила Алексеевна

канд. филологических наук, доцент, доцент, Сибирский
юридический институт МВД России
dmasheya@yandex.ru

LINGUISTIC ASPECTS OF THE FUNCTIONING OF LEGAL TERMS IN ENGLISH-LANGUAGE POPULAR SCIENTIFIC LEGAL TEXTS

L. Plakhotnyuk

Summary: The article discusses issues related to the study of the peculiarities of the use of legal terms in English-language legal popular scientific texts, as well as some linguistic aspects that ensure the functioning of English legal terminology correlated with the realities of the legal system of Great Britain. The paper examines the linguistic factors that determine the structure of the concepts «term in the dictionary» and «term in the text», as well as some ways and means to classify English-language legal terms. As part of the scientific research, an attempt was made to study the phenomenon of asymmetry of linguistic and legal signs in synonymy and polysemy, which explain the use of English-language legal terms and other lexical units in legal popular science texts from the point of view of their variability. Using the method of continuous sampling of legal terms denoting legal realities in English-language legal popular scientific texts, examples of synonymous and polysemic special legal terms are considered. The application of a comprehensive logical-conceptual (legal) and lexico-semantic (linguistic) analysis of terminological meanings allowed us to consider the asymmetry of English legal terms in terms of their functioning within the framework of legal discourse. The study of definitions of terms and translated equivalents as normative units confirmed the difficulties in translating popular scientific legal texts from Russian into English, and also allowed us to establish possible translation tactics, including methods of descriptive translation, transliteration and semantic calculus, methods of translating non-equivalent legal vocabulary using compensation and concretization methods.

Keywords: linguistic aspects, linguistic sign, translation, translation methods, legal discourse, popular science text.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с изучением особенностей использования юридических терминов в англоязычных юридических научно-популярных текстах, а также некоторые лингвистические аспекты, обеспечивающие функционирование английской юридической терминологии, соотносимой с реалиями правовой системы Великобритании. В работе исследуются языковые факторы, определяющие структуру понятий «термин в словаре» и «термин в тексте», а также некоторые пути и способы классифицировать англоязычные юридические термины. В рамках научного исследования осуществлялась попытка изучить явление асимметрии лингвистических и правовых знаков в синонимии и полисемии, которые объясняют использование англоязычных правовых терминов и иных лексических единиц в правовых научно-популярных текстах с точки зрения их вариативности. Методом сплошной выборки юридических терминов, обозначающих правовые реалии в англоязычных юридических научно-популярных текстах рассмотрены примеры синонимичных и полисемичных специальных юридических терминов. Применение комплексного логико-понятийного (правового) и лексико-семантического (лингвистического) анализа терминологических значений позволило рассмотреть асимметричность английских юридических терминов в аспекте их функционирования в рамках юридического дискурса. Исследование дефиниций терминов и переводных эквивалентов как нормативных единиц подтвердило наличие трудностей при осуществлении перевода научно-популярных юридических текстов с русского языка на английский, а также позволило установить возможные переводческие тактики, включающие способы описательного перевода, метод транслитерации и семантического калькирования, способы перевода безэквивалентной юридической лексики с применением методов компенсации и конкретизации.

Ключевые слова: лингвистические аспекты, лингвистический знак, перевод, методы перевода, юридический дискурс, научно-популярный текст.

Вопросы, связанные с изучением особенностей использования юридических терминов в англоязычных юридических научно-популярных текстах, требуют внимания со стороны исследователей в области лингвистики, теории и практики перевода английских юридических терминов, соотносимых с реалиями правовой системы Великобритании.

Целью данного исследования является исследование лингвистических аспектов функционирования англоязычных юридических терминов в научно-попу-

лярном англоязычном тексте.

Реализация данной цели осуществляется решением следующих задач:

1. Проанализировать юридические термины в англоязычных научно-популярных юридических текстах, используемых при обучении юридическому английскому языку в вузах системы МВД России;
2. Рассмотреть лингвистические аспекты, определяющие функционирование англоязычных юридических терминов в англоязычных научно-попу-

лярных юридических текстах.

3. Изучить особенности функционирования англоязычных юридических терминов в англоязычных научно-популярных юридических текстах при осуществлении юридического перевода с английского языка на русский и с русского на английский.

Проблемой исследования лингвистических аспектов функционирования англоязычных юридических терминов занимались многие известные отечественные лингвисты, такие как Алексеева М.Н., Володина М.Н., Лейчик В.М., Кубрякова Е.С. и многие другие. Интерес представляет попытка рассмотреть общие и дифференцирующие свойства англоязычных юридических терминов в контексте взаимодействия языка, права и культуры. Алексеева М.Н. и Мишланова Л.С. занимались изучением понятий «термин в словаре» и «термин в тексте». В рамках этого исследования авторы выявили проблему асимметрии английских юридических терминов как лингвистических знаков в аспекте их функционирования в рамках юридического дискурса. При попытке осуществить классификацию терминологической правовой системы Лейчик В.М. разграничивает термины, обозначающие общие понятия права, термины, обозначающие частные правовые понятия и термины, обозначающие названия единичных правовых объектов и явлений. [4, с. 25]

Актуальность темы исследования обусловлена возможностью проанализировать вариантность юридических терминов и иных лексических единиц языка права Великобритании, т.е. терминов, встречающихся в англоязычных научно-популярных правовых текстах, и обозначающих англоязычные правовые реалии. Изучение проблем, связанных с вариантностью англоязычных юридических терминов позволяет эффективнее осуществлять их перевод на русский язык и повышать результативность международной коммуникации в сфере юриспруденции.

При проведении исследования применялись следующие методы исследования:

1. метод сплошной выборки юридических терминов, обозначающих правовые реалии в англоязычных юридических научно-популярных текстах.
2. дефиниционный анализ, компонентный анализ;
3. лингвистические методы, специфические для терминоведения: исследование дефиниций терминов и переводных эквивалентов с точки зрения их нормативности, обязательности;
4. комплексный логико-понятийный (правовой) и лексико-семантический (лингвистический) анализ значений исследуемых терминов и иной правовой лексики.

Юридические термины, обозначающие правовые реалии Великобритании, рассматриваются как система сложных асимметричных лингвистических и правовых знаков,

имеющих культурную и национально-правовую специфику. [5, с. 95] При рассмотрении лингвистических аспектов функционирования терминов в англоязычном юридическом тексте необходимо учитывать особенности семантики английских терминов, а также такие явления как синонимия, полисемия терминов, отсутствие эквивалента в российском праве. Эти аспекты во многом определяют пути передачи тождественности понятия при переводе юридического текста с английского языка на русский.

Достаточно сложно определить тождественность англоязычного юридического термина при переводе на английский язык таких русскоязычных понятий как «сбор доказательственной базы», «процессуальное оформление дел», «пособничество в незаконном приобретении наркотиков (посредничество)», «соисполнительство в незаконном приобретении наркотиков», «сбыт наркотиков» и других. Возможные варианты перевода могут быть следующими, например, «сбор доказательственной базы – collection of evidence», «процессуальное оформление дел – procedural registration of cases», «пособничество в незаконном приобретении наркотиков (посредничество) – complicity in the illegal acquisition of drugs (mediation)», «соисполнительство в незаконном приобретении наркотиков – coexecution in the illegal acquisition of drugs», «сбыт наркотиков – sale of drugs», «хранение наркотиков – possession of the drug», «приобретение и отчуждение наркотиков – acquisition and alienation of drugs».

Рассмотренные варианты переводов могут характеризоваться явлением избыточности. Подобные явления, наряду с трудностями перевода биоэквивалентной лексики, явлениями компенсации и конкретизации, могут рассматриваться в качестве значимых в системе лингвистических аспектов, определяющих функционирование англоязычных терминов в научно-популярных английских текстах. Кроме того, необходимо учитывать общие и дифференцирующие свойства юридических терминов в контексте взаимодействия языка, права и культуры. В этой связи следует также помнить, что существует разграничение понятий «термин в словаре» и «термин в тексте». Об этой проблеме говорили многие исследователи (Алексеева М.Н. и Мишланова Л.С.). В результате проводимых исследований была выявлена проблема асимметрии английских юридических терминов как лингвистических знаков в аспекте их функционирования в рамках юридического дискурса. [1, с. 40]

Исследование лингвистических аспектов, определяющих функционирование юридических терминов в научно-популярных правовых англоязычных текстах, имеет теоретическую и практическую значимость, поскольку результаты научной работы могут быть использованы при изучении дисциплины «Иностранный язык в сфере юриспруденции» в вузах системы МВД России, что

существенно повышает роль английского языка в сфере профессионального общения.

В рамках проводимого комплексного анализа логико-понятийный (правовой) и лексико-семантический (лингвистический) системы значений исследуемых английских терминов и иной правовой лексики, используемой в научно-популярных англоязычных правовых текстах, достаточно много внимания уделяется рассмотрению экстралингвистических и языковых факторов. Экстралингвистические факторы исследуют правовые термины с точки зрения культурных особенностей развития Британской правовой системы. Языковые факторы исследуют терминологическую правовую систему с точки зрения полисемичного и синонимичного развития значения слова в английском языке. [3, с. 86]

В этом смысле некоторые английские термины, имеющие сходное значение, при переводе с русского языка на английский могут быть эквивалентно переведены только с учетом дифференциации значения в рамках явления синонимии. Например, при переводе текстов, рассматривающих проблему незаконного оборота наркотиков, возникает понятие «сбыт наркотиков», которое тесно соприкасается с такими понятиями как «продажа, распространение, торговля, приобретение». Существующие в английском языке термины “possession, acquisition, sale, distribution, delivery, dealing, drug trafficking, importation” могут быть использованы при переводе вышеприведенного понятия, смысловая нагрузка каждого из них при этом всегда будет определяться юридическим контекстом. Например, в следующих примерах мы можем видеть использование терминов, имеющих сходное значение, в разных контекстах, привязанных к понятию «распространение наркотиков».

1. “In the past years, drug dealing or selling has been considered a problem to the economy in most of the states”. – В последние годы торговля наркотиками считалась проблемой для экономики большинства штатов.
2. “Drug distribution or trafficking is criminalized by both federal and state laws”. – Распространение или незаконный оборот наркотиков криминализованы как федеральными законами, так и законами штатов.
3. “Importation of drugs is a strictly federal offense because only the federal government has jurisdiction to prosecute someone bringing illegal drugs into the country from outside the boarder.” – Ввоз наркотиков является строго федеральным преступле-

нием, потому что только федеральное правительство обладает юрисдикцией преследовать в судебном порядке тех, кто ввозит незаконные наркотики в страну из-за пределов страны.

Рассматривая явления синонимии и полисемантической юридическому термину, следует учитывать лингвистические особенности англоязычной юридической лексики, которая развивается на стыке языка и права, и может рассматриваться в системе понятия «юридическая лингвистика». С этим связаны трудности осуществления перевода правовой терминологии.

При переводе юридических терминов с английского языка на русский достаточно часто используются метод транслитерации, описательный перевод, семантическое калькирование. Например, понятие «Queen’s Bench Court» требует описательного перевода для передачи полного смысла: высшая судебная инстанция в ряде юрисдикций Британского Содружества. Первоначальный Суд королевской скамьи, основанный в 1215 году в Англии, был одним из старейших судов страны. В качестве примеров транслитерации можно привести англоязычные понятия “solicitor” и “barrister”. Данные понятия не имеют эквивалента в русском языке. Термин “solicitor” может быть переведен как «поверенный, адвокат нижнего суда в Великобритании, солиситор». Термин “barrister” имеет значение «адвокат высшего суда Великобритании, барристер». Примером семантического калькирования является перевод понятия “Magistrate’s Court” – Магистратский суд, суд первой инстанции по уголовным делам, который рассматривает уголовные дела в порядке суммарного производства (административные правонарушения, мелкое хулиганство и пр.)

При изучении лингвистических особенностей функционирования англоязычных юридических терминов в английских научно-популярных текстах установлены признаки терминов, которые обозначают правовые реалии. Это прежде всего языковые единицы, связанные с лингвистическими и Британскими правовыми системами. Английские терминологические единицы языка права обозначают специальные понятия, или концепты. Британская терминологическая система может быть охарактеризована действием таких лингвистических аспектов как полисемия и синонимия. Эти языковые явления подтверждают наличие функции вариативности англоязычных терминов. Этот фактор установлен при проведении исследования дефиниций терминов и переводных эквивалентов с точки зрения их нормативности и обязательности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.М. Лингвистика термина// Лексикология. Терминоведение. Стилистика. Сб. науч. трудов. Посвящается юбилею В.М. Лейчика. М. - Рязань, 2003. - С. 37 - 42.

2. Алимов В.В. Юридический перевод: практический курс. Английский язык. М., 2004.- 160 с.
3. Лейчик В.М. Особенности функционирования терминов в тексте // Филологические науки. -М., 1990. №3, С. 80-87.
4. Лейчик В.М. Проблемы отечественного терминоведения в конце XX века // Вопросы филологии. М., 2000. - № 2(5)., с. 20-30.
5. Мишланова С.Л. Терминоведение XXI века: история, направления, перспективы // Филологические науки, 2003., № 2. С. 94 - 101.
6. Oxford Dictionary of Law (6th edition). Oxford: Oxford University Press 2006.
7. Oxford advanced learner's dictionary of current English / A.S. Hornby with A.P. Cowie, A.C. Gimson. - Oxford etc.: Oxford univ. press, 1987.
8. Lea, Diana Bradbery, Jennifer, Oxford advanced learner's dictionary: international student's edition, Oxford Academ, 2020.

© Плахотнюк Людмила Алексеевна (dmasheya@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИНАМИКА И ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО ТИПАЖА «ЛИБЕРТИН»

Резник Виктория Александровна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБУ
«Национальный медицинский исследовательский центр
психиатрии и наркологии им. В.П. Сербского»
Минздрава России, (г. Москва)
victoriareznik@mail.ru

DYNAMICS AND TRANSFORMATION OF LINGUO-CULTURAL TYPE "LIBERTINE"

V. Reznik

Summary: In this article formation, development and establishment of lingua-cultural type "libertine", as well as its main linguo-personological characteristics were considered. In the study the author analyzed the etymology of the word "libertine" and described evolution, communicative strategy of this type, cultural-historical events, influenced its transformation, alongside its philosophical and psychological foundations.

Keywords: linguistic-cultural type, libertine, speech portrait, concept.

Аннотация: В данной статье рассматривается формирование, развитие и становление лингвокультурного типажа «либертин», а также его основные лингвоперсонологические характеристики. В ходе исследования автором была проанализирована этимология слова «libertine», описана эволюция и коммуникативная стратегия типажа, культурно-исторические события, повлиявшие на его трансформацию, его философские и психологические основания.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, либертин, речевой портрет, концепт.

Английская лексема «*libertine*» («либертин») получила свое название от латинского слова «*libertinus*» («вольнотпущенный»), в то время как его последующие значения сильно отличались от оригинального, сохранив только семы «непринужденный», «независимый» и «свободный», закрепившиеся в корневой морфеме *liber-*.

С позиции философии либертинизм, возникший в Западной Европе, представляет собой гедонистическое и нигилистическое направление, которое не принимало социальные этические нормы, а основной ценностью предполагало бесконтрольное получение наслаждений.

В XVI веке понятие «либертинаж» (англ. *libertinage*) получило свое распространение благодаря церковному реформатору Жану Ковену, и в то время являлось нидерландским учением секты анабаптистов, которые отрицали этические и социальные принципы, провозглашая общность собственности и даже законных супругов. Ковен осуждал и резко критиковал данное течение. Он использовал все свои богословские познания с целью оспорить философские положения либертинских взглядов и их кодекса. В своем полемическом труде 1545 г. «*Adversus fanaticam et furiosam sectam Libertinorum qui se Spirituales vocant*» Ковен изобразил либертинов как двуличных искуссителей и еретиков.

Большая часть либертинов была осуждена Церковью, заключена под стражу или предана казни. Однако многие из них имели единомышленников среди самых влиятельных людей того времени. Как известно, Маргарита де Валуа (дочь французского короля Генриха II и Екатерины Медичи) укрывала и дала приют некоторым

последователям либертинизма. Она поддерживала их взгляды и также стремилась получить от жизни как можно больше удовольствий вопреки морали и правилам.

Тем не менее со временем концепция либертинизма продвигалась и расширялась. Само название стало отождествимо со свободой от религиозных убеждений и морали, жизнью, наполненной порывами и похотью без каких-либо обязательств перед социумом.

В конце XVI и начале XVII веков во Франции и Англии стало появляться все больше последователей этого направления. Тысяч молодых людей манило провозглашение естественной природы человека, противостояние суровым законам церкви и этики средневековья, которые содержались в философии либертинов.

Странники данного течения нестандартно трактовали суть Ветхого и Нового Завета, считая главным лицом небесного олимпа пророка Илию, а не Бога Отца. Поклонение Илию ставило либертинов выше апологетов протестантизма и католичества, а также снимало запрет на соблюдение христианской нравственности во имя спасения души.

Мировоззрение либертинов строилось на ироническом и развлекательном принципах. Они отрицали теорию первородного греха, человеческую виновность перед Богом, признание и искупление, отдаваясь полностью безудержному веселью и плотским утехам, которые так резко осуждались государственной Церковью.

Адепты либертинизма пропагандировали фантастическую концепцию в манере сэра Томаса Мора и Томма-

зо Кампанеллы – мечтание о либеральном государстве с безграничной свободой, без религиозных и правительственных законов и социальных различий. Общественная система такого рода, по их мнению, предполагала обеспечить обществу благополучие и благосостояние. В определенной мере либертинские взгляды о социальной структуре антиципировали убеждения последующих идеологических позиций нигилизма и анархизма. В почтении пророка Илии согласовывались иллюзии либертинов об устранении неверного социального порядка и их уверенность в праве на гедонистическую свободу.

В XVIII веке философские представления либертинов привлекли и были по-своему применены на практике сложившимся кругом людей – ничем не занятыми денди, богатыми наследниками, бездумно прожигавшими жизнь. Они провозгласили либертинизм своей идеологией и основанием совершаемых ими безобразий. В то же время они полностью отбросили его религиозную первопричину.

Ярким представителем «прозаического» либертинизма в тот период был французский писатель, мыслитель и прозаик из высшего света Донасьен Альфонс Франсуа де Сад (более известный как маркиз де Сад). Опередив Зигмунда Фрейда в его умозаключениях, он выразил несогласие с моралью просветителей относительно того, что поведением человека преимущественно руководит разум и рациональность. Именно маркиз Де Сад впервые привлек внимание общества к главенствующей роли естественных желаний и физического влечения человеческой природы, которые сами подчиняют разум. Донасьен «проповедовал» безграничное претворение в жизнь глубоко скрытых, врожденных порывов и описывал их не как ничтожные и животные, а как естественные.

Так, применив определение К. Саймака [1], допустимо назвать либертинов упомянутой эпохи как поколение, достигнувшее цели (*target generation*). У них не было никаких целей и стремлений – они обладали всем, что желали.

Как следствие этих обстоятельств происходит изменение системы ценностей. Ответственность перед социумом ушла в тень, а гедонизм вышел на первый план. Удовлетворив обыкновенные желания, они стали все больше обращать внимание на порочные и совершенно непристойные занятия, которые на их вкус были особо занимательны.

С целью обосновать под свой жизненный уклад оправдательную концептуальную основу, данная часть знати заняла у теологических мыслителей название *libertines* и завладела им, хотя признак, заложенный в основу номинации слова, являясь неопределенным и не совсем ясным по смыслу, допускал различные трактовки.

Либертины нового времени организовывали сообщества, формировали прочные связи, основывающиеся на общих низменных интересах. К их числу относились, наряду со светскими людьми, также и священнослужители, которые ухитрялись совмещать свое безнравственное поведение с исполнением служебных обязанностей в Церкви. Во Франции и Англии XIX века образовалась уникальная либертинская субкультура, вызывавшая у общественности неподдельный интерес.

После революций, переворотов и экономических изменений знатные фамилии потеряли власть и неконтролируемость. Количество бесчинств сильно снизилось, большинство аристократов стало довольствоваться разговорами на тему гедонизма, и написанием безнравственных сочинений:

Сальвадор Дали со своей ранней автобиографией «The Secret Life of Salvador Dali» - «Секретная жизнь Сальвадора Дали»;

Английский эссеист Томас де Квинси и его широко известная «Confessions of an English Opium Eater» - «Исповедь англичанина, употребляющего опиум»;

Английский поэт Джон Уилмот 2-й граф Рочестер и его пьеса «Sodom, or the Quintessence of Debauchery» - «Содом, или Квинтэссенция разврата»;

Считавший себя пророком английский оккультист Алистер Кроули со своей автобиографией «Confessions of Alistaire Crowley. An Autobiography».

Значимой фигурой в области либертинского изобразительного искусства того времени считался английский книжный иллюстратор Обри Винсент Бердслей, ставший известным благодаря рисункам к трагедии Оскара Уайльда «Саломея». Другие крупные деятели культуры и искусств, поддавшиеся влиянию либертинизма были Джордж Гордон Байрон, Савиньен Сирано де Бержерак, Поль Верлен, Дени Дидро, Артур Рембо, Шарль Бодлер и др.

Фундаментальным психологическим основанием и идейным ядром либертинизма являлось желание фрейдовского *id* избавиться от ограничивающего импакта *super-ego*, первый раз вырвавшегося на свободу из-под церковного притеснения со времен Ренессанса и упомянутое в работах, Джефри Чосера, Джованни Боккаччо и Франсуа Рабле.

В развернутом и даже преувеличенном образе типажа «libertine» появляется только в работах маркиза де Сада. У прочих писателей герои только в некоторой степени выражают особенности данного типажа. Либертинские взгляды проступают в убеждениях, сознании и действиях протагониста Вильяма Вильсона у Эдгара Аллана По («William Wilson»), Дон Жуана у Томаса Шадвела в пьесе «The Libertine», мисте-

ра Хайда у Роберта Льюиса Стивенсона («The Strange Case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde»), и многих других.

Вербальное выражение идеологии либертинов осуществлялось с использованием определенной коммуникативной стратегии. Это была речь начитанных и просвещенных людей – изысканная и грамотная, в которой присутствовали яркие романтические метафоры, парадоксальные и остроумные высказывания, поизносившиеся в обольстительной и завлекательной манере, с целью обратить в свои ряды новых людей своего класса. Соображения относительно экзистенциальных вопросов, интригующие рассказы, восхваление свободных отношений являлись главной темой дискурса либертинов. Подобными разговорами один из главных героев Оскара Уайльда в своем романе «Портрет Дориана Грея» («The Picture of Dorian Gray») лорд Генри Уоттон очаровал юного красавца-аристократа Дориана Грея и привел его на путь сладострастий, порока и греха [2].

В качестве иллюстрации следует привести фрагмент из личностной презентации одного из главных представителей либертинского движения 2-го графа Рочестера.

«Allow me to be frank at the commencement. You will not like me. The gentlemen will be envious and the ladies will be repelled. You will not like me now and you will like me a good deal less as we go on. Ladies, an announcement: I am up for it, all the time. That is not a boast or an opinion, it is bone hard medical fact. I put it round you know. And you will watch me putting it round and sigh for it. Don't.

It is a deal of trouble for you and you are better off watching and drawing your conclusions from a distance than you would be if I got my tarse up your petticoats. Gentlemen. Do not despair, I am up for that as well.

And the same warning applies. Still your cheesy erections till I have had my say. But later when you shag – and later you will shag, I shall expect it of you and I will know if you have let me down – I wish you to shag with my homuncular image rattling in your gonads.

Feel how it was for me, how it is for me and ponder.

Was that shudder the same shudder he sensed? Did he know something more profound? Or is there some wall of wretchedness that we all batter with our heads at that shining, livelong moment. That is, it. That is my prologue,

nothing in rhyme, no protestations of modesty, you were not expecting that I hope. I am John Wilmot; Second Earl of Rochester and I do not want you to like me ...

So here he lies at the last. The deathbed converts. The pious debauchee. Could not dance a half measure, could I? Give me wine, I drain the dregs and toss the empty bottle at the world. Show me our Lord Jesus in agony and I mount the cross and steal his nails for my own palms. There I go, shuffling from the world. My dribble fresh upon the bible. I look upon a pinhead and I see angels dancing. Well? Do you like me now? Do you like me now?» [3]

Такие словесные тирады, можно сказать, гипнотически пленяли аудиторию, вовлекая в свой круг всё больше новых последователей.

Тем не менее исследование речи действующих лиц книг вышеупомянутых авторов демонстрирует, что, в личном общении между собой на секретных встречах, либертины разговаривали без стеснения, используя непристойные аллегории и самые грубые обороты. В этой демонстративной дегрессии прескриптивного стиля эти хорошо образованные люди видели своеобразную пикантность.

Таким образом, можно отметить следующие основные перцептивно-образные характеристики лингвокультурного типажа «libertine» в его содержательном проявлении:

1. Аристократическое происхождение;
2. Экстремальная оппозиционность, неприятие общественно-моральных ценностей и традиционных социальных норм;
3. Атеизм, страсть к софистической отвлеченности;
4. Спесь и эгоцентризм, безразличие к сторонним несчастьям;
5. Очевидная гедоническая философия, приоритизирование плотских наслаждений. Устойчивая установка на сладострастие и безнравственность;
6. Стремление к острым ощущениям, нарушение основных общественных и этических запретов. Претензии на превосходность;
7. Как итог - эмоциональное пресыщение в молодом возрасте и меланхолия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Simak, C.D. Target Generation [Text] / C.D. Simak. – Rockville: Wildside Publishers, 2009. – 48 p.
2. Wilde, O. The Picture of Dorian Gray [Text] / O. Wilde. – Cambridge, Mass.: Harvard Univ. Press, 2011. – 295 p.
3. Jeffreys, St. The Libertine [Electronic Resource] / St. Jeffreys. 2010. URL: <http://www.whysanity.net/monos/libertine.html>.

© Резник Виктория Александровна (victoriareznik@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАССМОТРЕНИЕ ОБРАЩЕНИЙ В РУССКОЙ ТЕЛЕФОННОЙ КОММУНИКАЦИИ С СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТОЧКОЙ ЗРЕНИЯ (НА ФОНЕ ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА)

Саманех Кавьяни

Аспирант, Российский университет дружбы народов
им. Патриса Лумумбы
samakavyani@gmail.com

CONSIDERATION OF APPEALS IN RUSSIAN TELEPHONE COMMUNICATION FROM A SOCIOLINGUISTIC POINT OF VIEW (ON THE BACKGROUND OF THE PERSIAN LANGUAGE)

Samaneh Kavyani

Summary: It is known that language is a product of social interaction and is closely connected with society, which has a significant impact on its development. It is also realized that society is a diverse and heterogeneous formation. Its structure includes various social classes, groups and layers. A person interacts with numerous social groups and has a corresponding diversity of language varieties (official, regional, colloquial, working, foreign, second language, office language, etc.). This article is devoted to the study of addresses in Russian telephone communication from a sociolinguistic perspective. A brief description of the varieties of telephone communication in the Persian language is also provided.

Keywords: sociolinguistics, microsociolinguistics, telephone communication, Russian language, Persian language.

Аннотация: Известно, что язык является продуктом общественного взаимодействия и тесно связан с социумом, который оказывает значительное влияние на его развитие. Осознано также, что общество представляет собой разнообразное и неоднородное образование. В его структуре присутствуют различные социальные классы, группы и слои. Личность вступает во взаимодействие с многочисленными социальными группами и обладает соответствующим многообразием языковых разновидностей (официальный, региональный, разговорный, рабочий, иностранный, второй язык, язык делопроизводства и пр.). Настоящая статья посвящена изучению обращений в русской телефонной коммуникации с социолингвистической перспективы. Также предоставлено краткое описание разновидностей телефонной коммуникации в персидском языке.

Ключевые слова: социолингвистика, микросоциолингвистика, телефонная коммуникация, русский язык, персидский язык.

Социолингвистика является наукой, исследующей язык в его социальном контексте. Будучи учебной дисциплиной, она составляет необходимую часть современного филологического образования.

Российские ученые-лингвисты, исследуя проблемы языка и общества выделяют ряд других научных понятий, охватывающих сферу социума и языка. В соответствии с данными понятиями, социолингвистика, будучи одним из направлений в языкознании по убеждению Бондалетова В.Д. «изучает общественную обусловленность возникновения, развития и функционирования языка, воздействия общества на язык и языка на общество» [1, С. 10], согласно Швейцару А.Д. и Гойхману О.Я. «соотношение языка и социальной структуры» [7, С. 15] «социальное расслоение языка» [2, С. 17].

Социолингвистика как наука имеет множество узких и широких интерпретаций. Учитывая тематику настоящего исследования, нас интересует узкое определение данной науки, ориентированной на «анализ языкового общения и коммуникативного акта». Таким образом социолингвистика:

— изучает влияние социальных факторов на рече-

вое поведение индивида, отдельный речевой акт, уделяя особое внимание социальной дифференциации общества и ее связи с различными аспектами речевой вариативности, такими как социальная роль, ситуация, тема;

— рассматривает взаимосвязь речевого поведения с социолингвистическими характеристиками, такими как статус, профессия и другие параметры говорящих, а также социальную ситуацию [8, С. 53-54].

Социолингвистика оперирует также большим количеством объектов, к числу которых относятся макро- и микросоциолингвистика. В рамках настоящего исследования нас интересует предмет изучения микросоциолингвистики как «области социолингвистики, занимающейся изучением функционирования языка в малых социумах в неформальном внутригрупповом общении. Микросоциолингвистика ставит в центр внимания исследователей человека и его непосредственное окружение, используя некоторые ключевые понятия социальной психологии: например, социальная роль, малая группа (формальная / неформальная),

референтная (эталонная) группа, первичная/вторичная группа, лидер и аутсайдер, конформное / неконформное поведение и др. Исследует речевое общение в диадах и триадах, таких как, например, общение врача и пациента, мужа и жены, учителя и ученика, судьи, подсудимого и адвоката и т.п., с целью раскрыть механизмы речевого поведения коммуникантов различных статусов и ролей». [6, С. 128]

Согласно данному описанию микросоциалингвистики сосредоточена на индивидуальной речи в рамках социального контекста, в котором она изучает следующие проблемы:

1. способы достижения желаемого результата при речевом общении: какими средствами оперирует говорящий для привлечения и удержания внимания слушателя; как в том или ином социуме принято начинать и заканчивать разговор; какие речевые средства используются для этой цели;
2. способность приобретать и варьировать коммуникативными навыками и компетенциями: эффективно реагировать на сигналы в ходе коммуникации, владеть правилами «подобающей» коммуникации;
3. правила выбора языковых вариантов (формальное видоизменение одной и той же языковой единицы, обнаруживаемое на различных уровнях языка акцентологическом, фонетическом, морфологическом, синтаксическом) [3, С. 15].

В зависимости от социального статуса и уровня владения языком, речь говорящего способна отражать его отношение к людям. Манера обращения человека указывает на его социальные роли: а) роли, обусловленные постоянными социальными характеристиками индивида, включающими его социальное положение, род занятий, уровень образования, возраст и пол и б) эпизодические социальные статусы, которые измеряются свойствами ситуации: таковы, например роли пассажира, покупателя, пациента и т.д.

Телефонная коммуникация представляет собой такой вид коммуникации, который не позволяет собеседникам видеть друг друга при условии, если не учитывать опции мессенджеров в виде видеозвонков. Общаясь по телефону, собеседники понимают друг друга только на основе того, что слышат и как это воспринимается, насколько это им приятно или не очень. Поэтому в данном случае мимика и жесты, которые играют важную роль в прямом общении, имеют минимальное значение для коммуникации. Таким образом, основное внимание следует уделить содержанию высказываний, способу их представления, а также поставленной коммуникативной цели. Грамотно структурированное высказывание способно настроить собеседника на деловое общение.

В зависимости от ситуации и отношений собеседников, как правило, выделяют следующие типы телефонных разговоров: официальные (деловые), неофициальные, нейтральные, дружеские. Рассмотрим некоторые из них.

Официальные телефонные разговоры:

Успех любой сферы жизни, будь то деловая, общественная или частная, зависит от наших навыков ведения переговоров. По телефону проводятся переговоры, раздаются распоряжения и даются рекомендации, а часто первый шаг на пути к заключению договора — это телефонная беседа. При умелом использовании телефон играет важную роль в формировании имиджа компании.

Когда речь идет о телефонной коммуникации, то прежде всего учитываются два важных составляющих: техника и психология телефонных переговоров, в особенности в области профессиональной деятельности и бизнеса.

Техника деловых телефонных переговоров состоит из: 1) основополагающих правил телефонного общения, 2) требований к ведению телефонных переговоров, 3) лексики, фразеологии и стилистики телефонного делового общения, 4) умением говорить так, чтобы собеседник мог видеть, позвонившего ему сотрудника компании – адресата.

Психология телефонных звонков охватывает пять этапов: 1) установление контакта, 2) прояснение позиции собеседника, 3) демонстрация собственной позиции, 4) достижение договоренности, 5) завершение разговора. [5, С. 2].

Важным в телефонной коммуникации является характеристика устной речи и голоса говорящего – коммуникатора. К ней относятся голос, скорость речи, отчетливость произношения, высоту голоса. Итак:

1. Голос

Основным инструментом воздействия в телефонной коммуникации, где собеседники лишены возможности видеть друг друга, является голос. Голос в деловом общении для собеседника, находящегося по ту линию телефонного провода и мобильной связи, является лицом сотрудника компании, характеризует его поведение. Звуковое оформление произносимых слов и эмоция играют важную роль в нашем голосе, так как благодаря им мы можем одобрять, восхищаться, выражать упрек, удивление, сожаление. Навыки звукового оформления речи и голоса сотрудника компании при официальном телефонном разговоре должны иметь следующие характеристики: голос должен быть размеренным, говорящий обязан поддерживать одинаковую скорость речи, ва-

рыровать свою интонацию в соответствии с эмоциональным содержанием высказывания и акцентировать внимание собеседника на важных словах и понятиях.

2. Скорость речи

В зависимости от скорости речи можно определить темперамент собеседника. Оживленная скорость речи говорит о том, что наш собеседник подвижный и уверенный в себе человек. Увеличение скорости речи свидетельствует о растущем вдохновении собеседника, его погружении в обсуждаемую тему. Напротив, замедление темпа указывает на его задумчивость и потерю уверенности.

3. Отчетливость произношения

Ясное и четкое произнесение слов отражает внутреннюю дисциплину. Нечеткое, расплывчатое произношение – проявление внутренне неуважительной позиции по отношению к любому собеседнику. Это говорит о том, что человек даже не заботится о том, чтобы другим было легко его слышать.

4. Высота голоса

Интенсивный высокий голос ассоциируется со страхом и волнением, в то время как низкий тон голоса наполняет покоем и уверенностью.

Вторым важным компонентом в деловой телефонной коммуникации являются фазы телефонного разговора, охватывающие следующие этапы: до разговора, момент установления связи, введение в курс дела, обсуждение ситуации, заключительная фаза телефонной коммуникации [4].

В соответствии с темой нашей статьи нас интересует фаза момента установления связи, т.е. рапорт.

1. Рапорт является обязательным элементом любой профессиональной коммуникации. Под рапортом подразумеваются сведения, передающиеся партнеру по телефонной коммуникации с целью привлечения его внимания. При рапорте в телефонном разговоре следует придерживаться 4 обязательных правил. А если посмотреть на это с лингвистической точки зрения то, каждую составляющую рапорта можно сравнить с морфологическим разбором слова, где существует префикс, корень, суффикс и окончание. Таким образом в роли префикса выступают слова приветствия: *Здравствуйте! Доброе утро! Добрый день! Добрый вечер!*; в роли корня: *название компании/организации «Х»*; в роли суффикса имя сотрудника компании – коммуникатора: *Меня зовут Олег, Оператор Ольга*; и наконец, в роли окончания выражения: *Чем я могу быть вам полезной/помочь? Слушаю.*

Добрый день. компания «Элтех», меня зовут Ольга.

Чем я могу Вам быть полезной?

Из сказанного следует, что:

1. Здраваясь следует словами *Здравствуйте!* или же в зависимости от времени суток приветствиями: *Добрый день/вечер/утро!*; Также уместно отметить, что при исходящем звонке существует два вида отзыва: нейтральный: *Да, Алло, Слушаю*, и информативный *Иванов, Отдел связи с общественностью, Компания «Элтех».*
2. Такт телефонного разговора требует обязательно называть имя коммуникатора несмотря на то, что он уверен, что его голос узнали. Представляясь следует назвать свое имя *Дмитрий*, или имя и фамилию *Ангелина Соболев*, а также, социальный статус *Я – агент компании по недвижимости «Х»;*
3. Вариантами конструкций для выяснения с кем говорит коммуникатор, являются: *Я могу поговорить с ..., Простите, с кем я говорю? Можно попросить к телефону?;*
4. и наконец самым важным правилом рапорта является выяснение того, как долго может говорить собеседник – реципиент: *У Вас есть две минуты со мной поговорить, или мне перезвонить? Вам удобно сейчас со мной поговорить? Сколько у меня есть времени?* Приведенные речевые конструкции подчеркивают уважение ко времени партнера по телефонной коммуникации, признания его значительности.

Неофициальные телефонные разговоры

Особого внимания также заслуживает ряд неофициальных телефонных переговоров, на звонки которых отвечают диспетчеры: полиции (*Полиция, чем можем помочь?*), пожарно-спасательных служб (*Пожарно-спасательная служба, я вас слушаю*), неотложной скорой помощи (*Скорая слушает*), аварийных служб, сервисов заказа такси (*Служба такси Snap. Мы рады, что Вы выбрали нас*). Как показывают примеры, все отзывы на звонки являются информативными.

Особый интерес также представляют приветствия-обращения выходного дня. Данную запись слышат клиенты, если они звонят в организацию в выходной день:

Добрый день! Вас приветствует медицинский центр «Луч». Поздравляем Вас с наступающим Новым годом! Обращаем ваше внимание, что 31 декабря и 1 января мы не работаем. Однако, со 2 января мы готовы записать вас на прием к специалистам на следующий рабочий день.

Дружеская телефонная коммуникация:

В дружеской телефонной коммуникации звонок коммуникатора реципиенту в лице родственника, друга, коллеги и пр. разделяется на следующие этапы ком-

муникативных интенций: после междометия-приветствия Алло следуют слова-приветствия *Здравствуй/те, Привет* (иногда данные приветствия усекаются), затем следуют регулятивы: социальные (имена собственные - *Катя*, имя-отчество - *Ольга Анатольевна*, отчество - *Иваныч*); обращения типа *девушка, молодой человек*; родственные регулятивы (*мама, отец, бабуля, дедуля, сынок, доченька*), бытовые обращения (*хозяин, сосед*) и прочие виды обращений. Примером сказанному, являются выражения как из повседневной жизни, так и литературных произведений:

- *Алло скорая? – спросила она после того, как ей ответили- девушка у моей сестры плохо с сердцем.* (Арефьева Л.Н. Семейные тайны, 2019)

- *Алло мам, привет всё как обычно.* (Узбекова Р. Вдыхая осенний туман.

- *Алло полиция? У нас убийство. Диктую адрес.*

- *Алло, слушаю вас,* - стараясь говорить спокойным полужёпотом ответила она. (Сорока Е.Е. Служебный вход).

Алло подруга ты уже собралась? Голос у нее был весёлый в отличие от моих схлипов. (Ария Го, Научи меня)

Алло Олег Леонидович, это я, Владимир, простите, что так поздно, просто дело очень срочное. (из разговора сотрудника с руководством).

Телефонная коммуникация в персидском языке

Обращения в персидской телефонной коммуникации по своей структуре очень схожи с обращениями в этой области в русском языке. Вкратце рассмотрим самые важные из них.

Как и в русском языке, так и в персидском телефонные переговоры делятся на официальные, неофициальные, нейтральные и дружеские. Отличаются информативностью/неинформативностью ответов, в зависимости от вида звонка (входящего/исходящего) каждый тип телефонных разговоров (деловой, неофициальный, нейтральный, дружеский) обладает стандартным набором скриптов, в особенности, когда речь идет об официальных телефонных переговорах.

Примеры деловых телефонных переговоров:

1. Здороваясь, при любом типе телефонного звонка иранцы используют слова-приветствия *Salam* *Здравствуйте*, а также приветствия *Sobh be kheyr* *Доброе утро*, *Ruz be kheyr* *Добрый день*, *Asr be kheyr* *Добрый вечер*.

Позвонив в компанию или организацию, реципиент в основном получает от коммуникатора информативный вид отзыва: *Salam. Befarmaeed. Shoma ba ravabete umumiye Sazmane Hamkarihayе Eghtesadi tamas gereftid* *Здравствуйте, слушаю Вас. Вы связались с отделом связи с обществен-*

ностью Организации экономического сотрудничества.

2. Когда по деловому/неделовому звонку реципиенту звонит коммуникатор, то он обязательно должен назвать свое имя и социальный статус: *Salam. Kazemi hastam mozahemetun misham az sherkyate mosafertiye «Iran tur Ariya»* *Здравствуйте. Вас беспокоит Каземи, сотрудник туристического агентства «Иран тур Ария».*
3. Для выяснения того, с кем говорит коммуникатор он может использовать конструкцию: *Bebakshid, mitunam ba agha/khanume Ragheb sohbat konam?* *Извините, можно попросить к телефону господина/госпожу Рагеб?*
4. и наконец самым важным правилом рапорта в персидском языке является выяснение того, как долго может говорить собеседник: *Mitunam chand daghighe vaghtetan ra begiram?* *Могу ли я у Вас отнять пару минут?*
5. Неинформативными ответами на входящий звонок являются: *Bale* *Да*, *Befarmaeed* *Слушаю*.

Неофициальные телефонные переговоры

Все неофициальные телефонные переговоры (экстренные, аварийные службы, коллцентры и пр.) как и в русском языке отличаются информативностью отзыва входящих звонков. Пожарно-спасательная служба: *Va salam. Shoma ba atashneshaniye Tehran tamas gereftid, befarmaeed. Здравствуйте. Вы связались с пожарно-спасательной службой Тегерана. Слушаю Вас;* неотложная скорая помощь: *Alo, Orzhans, befarmaeed* *Алло, скорая помощь. Говорите/Слушаю вас.*

Дружеская телефонная коммуникация:

В дружеской телефонной коммуникации иранцы в обязательном порядке после слова *Alo* *Алло* здороваются друг с другом *Salam, Dorud* (синоним *здравствуй/те* в неофициальной, дружеской беседе). (В персидском языке не существует слова *Привет!* Все слова приветствия заменяются двумя словами *Salam, Dorud*) Затем по последовательности следуют регулятивы, к числу которых относятся социальные (имена собственные - *Liyana* *Лиана* (женск. имя), *Arvin* *Арвин* (мужск.имя); обращения типа *khanum* *госпожа*, *agha* *господин*; родственные регулятивы (*maman/madar* *мама*, *baba/pedar* *отец*, *maman bozorg* *бабуля*, *baba bozorg* *дедуля*, *pesaram* *сынок*, *dokhtaram* *доченька*) и пр.

Важно отметить обязательным атрибутом вежливости при обращении в персидском языке является употребление слов *господин/госпожа* наряду с фамилией человека *khanume Ragheb* *госпожа Рагеб*, *aghaye Nosratzadegan* *господин Носратзадеган*. В персидской культуре не существует регулятива *Имя-Отчество* (*Олег*

Леонидович, Ольга Анатольевна). Касательно коммуникативного поведения иранцев следует отметить, что в сравнении с русским оно является более ритуализированным, у русских – более естественным; способ выражения коммуникативных интенций в русском стиле является прямым, в персидском – косвенным.

Суммируя сказанное можно сказать о том, что:

1. Общась по телефону в рамках любого типа телефонной коммуникации (деловой, неофициальной, дружеской) с реципиентом следует говорить так, чтобы он мог вас видеть.
2. В каждом языке проводится четкая грань соблюдения этикета и максимум деловой и неофициальной телефонной коммуникации. Официальные телефонные переговоры производятся в рамках строго очерченных стандартных скриптов. Сказанное свидетельствует о том, что в русском языке **в официальных** телефонных разговорах существуют свои табу:
 - Широко распространенное приветствие «Алло» является неформальным способом ответа в деловом разговоре и подходит только при общении по личным вопросам. Более предпочтительными вариантами для использования при ответе на деловой телефонный звонок являются выражения «Слушаю» или «Слушаю Вас».
 - После приветствия инициатору телефонного звонка непозволительно задавать вопросы, типа: *С кем я говорю? Кто это? Кто у телефона? Куда я попал?* Так как подобный вид вопросов может вызвать раздражение у человека поднявшего трубку по ту сторону провода.
 - Другой важной ошибкой коммуникатора на начальном этапе телефонной коммуникации, способной вызвать психологическое напряжение и дискомфорт у реципиента, является предположение о том, кто находится на другом конце провода: *Это Александр?* Подобные формулировки могут вызвать следующие раздраженные ответы от собеседника: *Куда вы звоните? Кто вам нужен?*
3. В деловой телефонной беседе позвонивший (сотрудник компании/представитель организации и т.д.) обязан первым делом обозначить цель звонка – проинформировать собеседника кем он является, чем занимается, по какому вопросу звонит. Представляясь важно произносить свое имя с именем человека с которым он намерен говорить, или к кому обращается.
4. В неофициальной телефонной беседе в русском языке подавляющее большинство ответов на телефонный звонок реципиента носят информативный характер. То есть, как только поднимается трубка по ту сторону провода реципиент слышит всю необходимую для него информацию: *Скорая*

слушает, Полиция, чем можем помочь и пр. Ответы реципиента могут быть разными: *Алло, Здравствуйте* (или же с усечением слов-приветствий), *У нас ограбление*.

5. Коммуникатор и реципиент при телефонном разговоре должны соблюдать следующие правила общения:
 - помимо отмеченных в исследовании правил общения коммуникатор во время деловой/неофициальной телефонной коммуникации обязан соблюдать «правило трех нет»: длительность его телефонного звонка не должна превышать 15 минут, он не должен беспокоить реципиента в выходные дни, не продолжать разговор при плохой связи.
 - коммуникатор не должен перебивать собеседника, отвечать четко на его вопросы, быть корректным.
6. С распространением мобильной связи, а также опции «автоматического определителя номера» в стационарных телефонных аппаратах можно сразу узнать коммуникатора будь он другом, родственником, коллегой и пр. Исходя из этого ответы реципиента могут быть следующими: *Олег Леонидович слушаю Вас* (ответ студента на звонок преподавателя), *Дорогая я занят, перезвоню позже* (ответ мужа на звонок жены), *Маша, легка на помине! Только, что вспомнила про тебя и ты позвонила* (ответ подруги подруге).
7. В персидской телефонной коммуникации также как и в русской, неукоснительно соблюдаются вышеприведенные правила и табу, начиная с пункта 1 и заканчивая пунктом 6.
8. Касательно роли социолингвистики в рамках обращений в русской телефонной коммуникации на фоне персидского языка следует отметить:

В культуре каждого народа присутствует общечеловеческое (мировая культура, общечеловеческие ценности) и этнонациональное. В языке, как и в культуре можно выделить общий и универсальный компонент, а также специфические особенности определенной культуры. Универсальный компонент языка проявляется в определении и различении говорящими субъекта и объекта действия, предмета и признака, различных временных и пространственных отношений, что характерно для всех языков и культур. Межкультурное сходство в самих процессах языкового общения проявляется в том, что все языки выделяют говорящего и слушающего, различают вопросы и утверждения, а также включают модальные и эмоциональные оценки относительно темы обсуждения. Таким образом, все языки мира обладают определенными общими чертами структуры. О чем свидетельствует общности и иерархия этапов телефонной коммуникации (за исключением некоторых отличий) в русском и персидском языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондалетов В.Д. Социальная лингвистика. – М.: Просвещение, 1989. 160 с.
2. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация. – М.: ИНФРО, 2003. 272 с.
3. Запорожец М.Н. Социолнгвистика: учебное пособие. – Тольяти: ТГУ, 2014. 139 с.
4. Мякушкин Д.Е. Искусство разговора по телефону, интернет ресурс: <http://www.myakushkin.ru>. <http://myakushkin.ru/ru/publikaczii/21/iskusstvo-razgovora-ro-telefonu.html> - дата обращения 01.08.2024.
5. Орлов В.И. Телефонные переговоры. Техника и психология. – М.: Альфа-Пресс, 2007. 60 с.
6. Словарь социолнгвистических терминов. – М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук, 2006. 312 с.
7. Швейцер А.Д. Современная социолнгвистика: Теория, проблемы, методы. – М.: Наука, 1976. 253 с.
8. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социолнгвистику. – М.: Высшая школа, 1978. 216 с.

© Саманех Кавьяни (samakavyani@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕДИАОБРАЗ КИТАЯ НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «ВЕСТНИК ЕВРОПЫ» ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Чжао Дунъян

Аспирант, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского»
diazhao96@gmail.com

CHINA'S MEDIA IMAGE IN THE PAGES OF THE JOURNAL "VESTNIK EVROPY" IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY

Zhao Dongyang

Summary: This research is devoted to the history of Russian journalism, the object of the study is the media image of China on the pages of the magazine "Vestnik Europa" in the second half of the XIX century. The articles of the magazine describe the struggle in the political, economic and cultural spheres of China, revealing the challenges and searches faced by the country in the process of modernization and internationalization. The journal's description of China as a "hot potato" depicts the combined efforts of China's feudal system, national capitalism, and the mass anti-imperialist movement to try to save the state.

Keywords: history of Russian journalism, "Vestnik Evropy", China, media image, country's image, second half of the 19th century, liberal publications.

Аннотация: Данное исследование посвящено истории российской журналистики, объектом исследования является медиаобраз Китая на страницах журнала «Вестник Европы» во второй половине XIX века. В статьях журнала описывается борьба в политической, экономической и культурной сферах Китая, раскрываются вызовы и поиски, с которыми сталкивается страна в процессе модернизации и интернационализации. Журнал описывает Китай как «горячую картофелину», изображает совместные усилия китайской феодальной системы, национального капитализма и массового антиимпериалистического движения, которые пытаются спасти государство.

Ключевые слова: история русской журналистики, «Вестник Европы», Китай, медиаобраз, образ страны, вторая половина XIX века, либеральные издания.

Вторая половина XIX века — время окончательного формирования российской журналистики. В этот период сформировалась достаточно разветвленная система СМИ. После разрешения правительством проблем с демократической прессой либеральные издания стали значительным фактором в общественной жизни России, удерживая монопольное положение и являясь единственной легальной трибуной для критики [1, С. 470]. Журнал «Вестник Европы» был важным и долговременным литературным изданием либерально-буржуазной России в то время. Он издавался с 1866 года как журнал преимущественно исторический и выходил в объемистых книжках раз в три месяца. Редактором-издателем «Вестника Европы» был отставной профессор истории Петербургского университета М.М. Стасюлевич. «Вестник Европы» был органом русской либеральной буржуазии и отражал ее стремления к некоторым реформам, к буржуазному прогрессу страны под властью самодержавия.

Первую часть каждой книжки занимали беллетристика, статьи и очерки научного характера, вторая часть под названием «Хроника» включала в себя ряд постоянных отделов: «Внутреннее обозрение», «Иностранная политика», «Литературное обозрение», «Известия» и на последней странице обложки — «Библиографический листок». В публицистической части журнала наиболее важным, насыщенным современными сведениями о Китае

являлся отдел «Иностранная политика», здесь публикуется множество оценок политической и социальной ситуации в Китае, особенно подробно анализируются дипломатические отношения европейских стран с Китаем.

После окончания Русско-турецкой войны россияне начали обращать взгляды на Дальний Восток, подобно тому, что описал главный редактор журнала «Вестник Европы» М.М. Стасюлевич в своей статье «Призвание России на крайнем востоке» в 1877 году: «В то время, когда на западном краю материка видимо отживает дни свои когда-то многочисленное племя османлисов, на восточной окраине той же части света громко заявляет о своем существовании другое азиатское племя, до сих пор почти не обращавшее на себя внимания Европы» [2, С. 325]. В это время в Восточной Азии активно проводились социальные реформы. Япония под лозунгом «покинуть Азию и присоединиться к Европе» начала период Реставрации Мэйдзи. Также правительство Китая проводило политику самоусиления в период со второй опиумной войны до Японо-китайской войны (1861-1895) с целью модернизации китайской экономики и вооруженных сил. Автор считает, что Восточная Азия является благоприятной почвой для распространения христианства: «едва ли можно сомневаться в том, что распространение и утверждение христианства в империи микадо, рано или поздно, не повлечет за собою водворение его и в поднебесной империи богдыхана» [2, С. 337]. В ста-

тье отмечается, что текущее историческое развитие Японии и Китая повлияет на будущее миллионов людей, показывая положительное отношение автора к Китаю и подтверждая его глобальное значение. Явное стремление к социальным реформам отражается во всех выпусках «Вестника Европы» 1870-х годов. В них постоянно сравниваются экономика, образование, военная система, самоуправление, гражданские свободы России с достижениями Запада, а также обсуждаются реформы в Азии, что свидетельствует о стремлении журналистов журнала содействовать движению России к буржуазному прогрессу и ее интеграции в европейский мир, что необходимо для страны.

В 1880-х годах в России возникла новая «восточная проблема» — Илийская область, которая вызвала напряженные международные отношения между Китаем и Россией. В журнале была процитирована брошюра Ф.Ф. Мартенса, опубликованная в Брюсселе и посвященная современному российско-китайскому конфликту. В ней говорится: «Китайское правительство пыталось, правда, относиться сначала к московскому государству, потом к петербургскому правительству, как к своему вассалу» [3, С. 23]. В статье отмечается, что китайское правительство настойчиво отказывалось разрешить установление постоянного дипломатического представительства России в Пекине и иметь своего постоянного представителя в Петербурге, требуя, чтобы российские дипломатические миссии подчинялись требованиям мандаринов и выполняли «коу-тоу»: «Китайское правительство не переставало ставить всякие затруднения торговле русских с китайцами, — дело ни разу не доходило до полного разрыва и войны» [4, С. 426]. Эти описания отражают дипломатическое и политическое этикетное поведение в Китае, но также в определенной степени демонстрируют дипломатическую мудрость и сдержанность китайцев. В общем, дипломатическая политика китайского правительства в эпоху Цинской династии была устойчивой, рациональной и сдержанной, она уделяла внимание защите национальных интересов и избегала излишних конфликтов.

В конце XIX века, с трансформацией мирового капитализма в империализм, империалистические страны усилили свое вторжение в Китай, что также способствовало ускорению процесса модернизации страны. Правительство Китая, столкнувшись с иностранным вторжением, активно внедряло иностранные технологии и знания для укрепления национальной мощи и повышения конкурентоспособности: «Наконец, и Китай не устоял перед напором времени и обзавелся телеграфом» [5, С. 396]. Можно утверждать, что журнал «Вестник Европы», действуя в условиях модернизации догоняющего типа, рассматривал революционный сценарий как удачный опыт прошлого и реалистично возможный в настоящем, стремясь способствовать органичному развитию

модернизации. Поэтому журнал отмечает, что Китай также проявляет автономию и конкурентоспособность в экономической сфере, активно строя свои собственные хлопчатобумажные фабрики для захвата доли иностранных товаров на китайском рынке; одна из китайских судостроительных компаний под руководством Ли Хунчана добилась успеха, лишив иностранные судостроительные компании права на судостроительство в китайских водах.

В корреспонденции из Китая автор Мао-линь отмечал: «Обращаясь в внутренней чисто домашней жизни Китая, мы встречаемся здесь с такими явлениями, которые переносят нас ко временам глубокого варварства, приводят в ужас и заставляют предполагать, что условия социального быта, по крайней мере в некоторых частях этой обширной империи, идут путем упадка, а не улучшения» [5, С. 402]. Журнал опубликовал сообщение из газеты «Синь-бао» из Шанхая о ритуале «восхождения на небесный жертвенник» в провинции Фуцзянь, где женщины в крайне тяжелых условиях или отчаянии выбирали публичное самоубийство. Это отражало серьезные проблемы и явление самоубийств в обществе того времени. Такое поведение свидетельствовало о гендерном неравенстве в китайском обществе и жестоком обращении с женщинами, а также указывало на возможное ухудшение социальных условий жизни в некоторых регионах Китая. В статье отмечается, что «передающий эти известия корреспондент-китаец приходит в справедливое негодование как против родных и знакомых, на которых он смотрит как на убийц, достойных казни, так и против администрации, не принимающей никаких мер к искоренению этого ужасного варварского обычая» [5, С. 407].

В 1894 году Китайско-японская война также привлекла сильное внимание России и других европейских стран. В обзоре, опубликованном в журнале в 1895 году, говорится: «Правители Китая сначала представляли все поражения и неудачи своих генералов в виде сознательных, необыкновенно тонких и дальновидных комбинаций <...> Впоследствии, под усиленными ударами неприятелей, китайцы вынуждены были отказаться от бесполезных выдумок и признать печальные факты, которых нельзя было ничем замаскировать» [6, С. 431]. Китай описывается как огромное государство, способное выдерживать продолжительные неудачи, в то время как Япония изображается решительной и энергичной. Такой яркий контраст подчеркивает различные подходы и стратегии двух стран в ответ на вызовы и трудности.

В обзоре, опубликованном в журнале в 1895 году, также рассматривается вопрос об отношении России к Японии и Китаю, в нем упоминается книга А. Я. Максимова, где говорится: «С словом «китаец» в воображении большинства связывается понятие о существе слабом, апатично-сонливом и вместе с тем тихом и безответном. Между тем китайцы далеко не таковы, какими их пред-

ставляет себе значительная часть русского общества и почти все русские дипломаты. Надо помнить, что это враг серьезный, настойчивый, терпеливый, энергичный и ловкий, вместе с тем враг в высшей степени хитрый, двуличный, притом злой и злопамятный» [7, С. 27]. В тексте показано, что в глазах российского общества образ Китая воспринимается как враждебный и угрожающий, что Китай под влиянием иностранных сил может представлять угрозу для безопасности России.

В то же время, «более сложным и трудным представляется вопрос о заступничестве за христиан в Китае ... Английские и американские миссионеры возбуждают против себя ненависть китайцев самым характером своей деятельности; они являются издавна с специальною целью проповедовать и распространять христианство, а для туземцев это значить (значит) отвращать народ от веры предков» [8, С. 453]. Эти миссионерские усилия вызвали не только протесты со стороны китайских аскетов, но также и враждебность со стороны государственных чиновников. Китайское правительство описывается как сочувствующее и поддерживающее патриотическое движение против иностранного влияния, но оно не в состоянии эффективно решить эту ситуацию. В целом журнал отражает сопротивление Китая иностранному влиянию и защиту традиционных ценностей культуры. В то же время Китай все еще представлен в облике великой державы, а «Европе придется поневоле довольствоваться таким фиктивным удовлетворением, так как воевать с китайским народом из-за добровольно жертвующих собою миссионеров мудрено» [8, С. 456].

В конце XIX века международная ситуация становится все более сложной: «Великие культурные нации по очереди намечают себе добычу в обширных владениях разлагающейся китайской империи» [9, С. 387]. Империалистические державы начали ожесточенную борьбу за вывод капитала в Китай, а также за захват «арендуемых территорий» и разделение «зоны влияния», что привело к углублению национального кризиса. В журнале в разделе иностранного обозрения (за 1898 год детально описано следующее явление: Германия и Британия продолжают бороться за торговые привилегии в Китае. Китай обязался не отдавать другим странам территории к югу от долины Янцзы, Франции был уступлен порт на полуострове Лей-Чау. Россия вела переговоры о Порт-Артуре и Талиенване, стремясь проложить железную дорогу к Тихому океану через Китай. Журнал, ориентируясь на интересы России, отмечает: «Таким образом подписанное в Пекине соглашение имеет для России глубокое историческое значение и должно быть радостно приветствуемо всеми, кому дороги блага мира и успехи на почве взаимного общения народов» [9, С. 409]. Эти действия описываются как проявление уважения к политической элите Китая, но на самом деле представляют собой нарушение и вмешательство в суверенитет страны. Подписание со-

глашения воспринимается как результат установления дружественных отношений между Россией и Китаем, что свидетельствует о субъективном характере описания события в журнале «Вестник Европы».

В 1898 году в Китае началась реализация реформы «Го-суй», цель которой заключалась в усовершенствовании политических, экономических, культурных и военных сфер. Однако в процессе реформ возникли глубокие противоречия и конфликты. В этом же году на страницах «Вестника Европы» появляется материал в разделе иностранного обозрения, описывающий Китай как страну, полную политической борьбы за власть: «Китайский богдохан, возвещавший крупные реформы для пользы своей империи, внезапно устранен от власти дворцовым переворотом, поставившим опять во главе управления вдовствующую императрицу и ее старых советников» [10, С. 442]. В журнале 1899 года была опубликована обзорная статья, представляющая образ Китая как страны, страдающей от вмешательства иностранных держав и внутренних конфликтов: «В Китае все сильнее проявляется брожение, вызванное внешними ударами и неудачами; смелые иноземные захваты расшевелили даже китайский консерватизм и впервые возбудили мысль о необходимых реформах в устаревшем государственном строе и быте <...> но вскоре китайские патриоты положили конец этим мечтаньям» [11, С. 390]. Здесь мы еще раз подтверждаем редакционную политику журнала, поддерживающую и стремящуюся к реформам, поэтому мы также подробно освещаем реформы в Китае. Несмотря на то, что журнал отмечает неудачи в китайских реформах, указывается, что причина в этом скорее в препятствиях феодальной системы Китая, а не в самом провале реформ. Китайское правительство неспособно противостоять внешнему давлению. В то же время внутри страны возникают революции и восстания, направленные на свержение устаревшей системы правления. В целом журнал описывает образ Китая, контролируемого внешними силами и находящегося во внутреннем хаосе, выражая безысходность и борьбу страны в тот период: «Результат остается печальным для Китая, хотя, быть может, более удобным и желательными для иностранных держав» [11, С. 391].

Избыточные агрессивные действия европейцев способствовали формированию патриотизма в Китае. Весной 1900 года «в стране появились партизанские отряды для истребления иноземцев; опустошительные погромы повторялись систематически в разных местах, причем явное бездействие властей доходило иногда до прямого поощрения или соучастия» [12, С. 396]. Основной целью «боксеры (ихэтуаней)» (участники движения ихэтуаней на западе также именуются «боксерами») были миссионеры: «китайцы, как и другие народы, полагают, что миссионерство есть только орудие светских правительств для достижения их эгоистических и завоевательных

целей» [12, С. 400]. В статье описываются действия «боксеры (ихэтуаней)» против иностранцев и иностранных посольств, а также основная цель иностранных держав: «требовать отвода земель в вознаграждение за какие-нибудь убытки или обиды и, вообще, извлекать пользу из расстроенного положения Китая» [12, С. 404]. Журнал «Вестник Европы» также выразил свое мнение по этому поводу: ««Большие кулаки» оказались симпатичными и некоторой части нашей печати, нашедшей в них нечто родственное своим давнишним и любимым патриотическим идеям; но это вероятно объясняется лишь недоразумением» [12, С. 419].

С развитием движения ихэтуаней журнал в обозрении августа 1900 года писал: «Последние китайские события поразили всех своею неожиданностью; никто не предполагал, что народ, смиренно подчинявшийся до сих пор всевозможным европейским требованиям и угрозам, поднимется вдруг с такою яростью против иностранцев и бросит дерзкий вызов соединенным великим державам культурного мира» [13, С. 454]. Статья призывает к осторожному обращению с китайскими дипломатическими отношениями: «Мы невольно вовлечены в военные действия против Китая, и с нашей стороны обязательно позаботиться, чтобы возможность таких столкновений не повторялась или, по крайней мере, чтобы она утратила свой грозный характер, прежде чем китайские народные массы успели выработать из себя правильно вооруженные и стойкие армии по европейскому образцу.» Китай описывается как страна, проявляющая противоречия в своей дипломатии и в военных действиях, сложность внутренних дел и внешних отношений делает его образ еще более запутанным. В обозрении от октября 1900 года в журнале говорится: «Не имея ясной политической программы относительно Китая, европейская дипломатия не должна бы, по крайней мере, мешать распадению этой огромной империи на отдельные части, ибо только такое распадение сделало бы Китай действительно и окончательно безвредным для европейских наций и в том числе прежде всего для России» [14, С. 401].

Основные результаты

Во второй половине XIX века журнальные материалы отражали сложную ситуацию в Китае как на внутреннем, так и на международном уровне. Агрессивные действия и вмешательство иностранных держав лишь усугубили внутреннюю нестабильность страны, а бездействие и коррупция правительства сделали ее уязвимой перед внешним давлением. Переход к мировому империализму привел к усилению внешней агрессии в отношении Китая, но также ускорил процесс модернизации. Тем не менее, социальные проблемы и противоречия между традиционными ценностями Китая и современной цивилизацией также проявлялись в журнальных текстах. В журнале «Вестник Европы» для создания образа Китая использовались художественные средства, а также использование красочного языка для подчеркивания сложности и запутанности образа Китая в тот период.

Журнал «Вестник Европы» имел либеральную редакционную политику, что отражалось в публикациях о политической, экономической и культурной ситуации в различных странах, включая Китай. Отношение журнала к Китаю вписывалось в эту редакционную политику путем обращения к сложной ситуации в стране, вызванной вмешательством иностранных держав, модернизацией и сохранением традиционных ценностей. Журнал освещал борьбу Китая с внешними и внутренними вызовами, призывая к осторожности в дипломатических отношениях и защите национальных интересов. Основные материалы, касающиеся Китая, были размещены в журнале в разделе внешней политики, где давалась оценка китайской политики, военных действий и общества.

В указанный период Китай описывался как страна, подверженная воздействию внешних сил и внутренним потрясениям, образ которой наполнен беспомощностью и борьбой. Статьи в журналах призывали европейские страны осторожно относиться к дипломатическим отношениям с Китаем и избегать втягивания в потенциально конфликтные ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Западов А.В. История русской журналистики XVIII–XIX веков / А.В. Западова - М.: Издательство «Высшая школа», 1973. - 521 с.
2. Стасюлевич М.М. Призвание России на крайнем востоке / М.М. Стасюлевич // Вестник Европы. - 1877. - № 2. - С. 325–341.
3. Martens F. Le conflit entre la Russie et la Chine: ses origines, son développement et sa portée universelle: étude politique / F. Martens // LIBRAIRES DU ROI, 1880. - 75 с.
4. Б. п. Иностранная политика: Общее положение дел на близком и далеком Востоке / Б. п. // Вестник Европы. - 1881. - № 1. - С. 422–434.
5. Мао Линь. Корреспонденция из Китая / Линь Мао // Вестник Европы. - 1882. - № 3. - С. 396–407.
6. Б. п. Иностранное обозрение / Б. п. // Вестник Европы. - 1895. - № 2. - С. 418–447.
7. Максимов А.Я. Наши задачи к Тихому океане / А.Я. Максимов // п(П)олитические этюды. - СПб.: изд., 1901. - 117 с.
8. Б. п. Иностранное обозрение / Б. п. // Вестник Европы. - 1895. - № 9. - С. 452–457.
9. Б. п. Иностранное обозрение / Б. п. // Вестник Европы. - 1898. - № 4. - С. 385–415.
10. Б. п. Иностранное обозрение / Б. п. // Вестник Европы. - 1898. - № 10. - С. 435–455.
11. Б. п. Иностранное обозрение / Б. п. // Вестник Европы. - 1899. - № 1. - С. 386–401.

12. Б. п. Иностранное обозрение / Б. п. // Вестник Европы. - 1900. - № 7. - С. 388–419.
 13. Б. п. Иностранное обозрение / Б. п. // Вестник Европы. - 1900. - № 8. - С. 452–472.
 14. Б. п. Иностранное обозрение / Б. п. // Вестник Европы. - 1900. - № 10. - С. 363–401.
-

© Чжао Дунъян (diazhao96@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ХРОНОТОП ДОРОГИ В ПОЭЗИИ МЭЛСА САМБУЕВА

WANDERING CHRONOTOPOS
IN THE POETRY OF MELS SAMBUEVV. Shirapova
L. Khalharova

Summary: The results of the analysis of the poetic worldview in the poems of Mels Sambuev are presented in the article. It is the concept of chronotopos that mainly dominates in them. The novelty of the study is to show the significance of the wandering chronotopos in the poetry of Mels Sambuev that has not yet been studied in the Buryat literary criticism. The poet's lyrics has not yet been considered from this point of view. Analysis of the poems in this aspect gives an opportunity for better understanding the poetic world of Mels Sambuev, allows to understand his lyrics, gives new perspectives for understanding the creativity and significance of his works in a modern Buryat society. Poems translated by V. Strelkov and by the author of the article are used in the research.

Biographical, historical literary and descriptive methods are used.

Keywords: chronotopos, wandering, space, time, character study, character.

Ширапова Валерия Тогтохоевна

Аспирант, Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова
valeriyazhanchipova@mail.ru

Халхарова Лариса Цымжитовна

кандидат филологических наук, доцент, Бурятский
государственный университет имени Доржи Банзарова
larihalh@yandex.ru

Аннотация: В статье представлены результаты анализа поэтической картины мира в стихах Мэлса Самбуева, в которой доминирует прежде всего понятие хронотопа. Новизна исследования заключается в том, что значимость именно хронотопа дороги в поэзии Мэлса Самбуева еще не изучена в бурятском литературоведении. В этом аспекте лирика поэта отдельно еще не рассматривалась. Анализ стихов в данном аспекте расширяет понимание поэтического мира Мэлса Самбуева, позволяет проникнуть в глубины его лирики, что открывает новые перспективы для понимания творчества и значимости его произведений в современном бурятском обществе. В работе использованы стихи в переводах В. Стрелкова и автора статьи.

Исследование ведется биографическим, историко-литературным и описательными методами.

Ключевые слова: хронотоп, дорога, пространство, время, образ, герой.

В лирике Мэлса Самбуева само видение мира несет в себе значение хронотопа, которое исходит из понимания лирическим героем своей глубинной связи со всем природным миром, традициями и культурой народа, любовной привязанностью к малой родине - селу Санага. К своему тоонто (малой родине), откуда берут начало истоки его творчества, поэт обращается как к самому близкому и родному человеку, восхищается мудростью и красотой:

Үргэһэ зүүдэндээ минии хараһан
Ульгэрэй орон гүш? – ойлгожо яданам.
Сэлгээ Буряадтаа сууда гараһан
Сэлезн талааршни алхалан ябанам.
Булаг-нюдэндэш Байгал нуурай
Тунгалаг гүн, номин урасхал.
Омог дуундаш морин хуурай
Домог, элинсэгэй гэгээн дурасхал.
...Дурна зүгэй саһан болоод,
Дулаахан хасар дээрэш хайлаа һэм.

Явившаяся во сне моем
Улигера страна ты? - не могу я понять.
В прохладной Бурятии прославившейся
По открытой степи я, шагая иду.
В прохладной Бурятии прославленной
По степи селения шагая иду.
В роднике-глазу Байкала
Прозрачная глубь, изумрудный поток.

В гордой песни твоей морин хура
Легенда, предка священная память.
[7, с. 19. Здесь и далее перевод наш - В.Ш].

Образ родного улуса лирического героя хронотопичен. Данный образ значим для лирического героя как особое пространственно-временное сочетание всего культурно-духовного пласта народа, которое обозначило его жизненный путь: воспеть красоту родного края, ее исторические вехи. Именно отсюда начинается поэтическая дорога Мэлса Самбуева. Об этом строки одного из первых стихотворений:

Я начал песнь...
В шестнадцать лет
Пролег мой первый след
В неведомость от отчего порога.
И песнь, как искру, высекла дорога
Из сердца моего.
Вставал рассвет.
Вставал рассвет,
Зарею подоженный,
Рождался день в пожаре золотом,
И красотой земли замороженный.
Я начал песнь.
Она была о том,
Что радостна, что празднична дорога,
Что счастлив я, как вдох, в себя вобрав
И синеву Саянского отрога,

И шум воды, и тихий шелест трав...
[1, с. 325. Перевод В. Стрелкова,]

Дорога в стихах Мэлса Самбуева чаще всего направлена от родного дома, к новому пространству, при этом поэт никогда мысленно не порывает с любимыми краями. Образ дороги трансформируется в символ духовного возвращения к истокам, в символ сохранения и укрепления национальной идентичности. В этом образе и заключается то понятие хронотопа, которое подчеркивал М.М. Бахтин, обращая внимание на взаимосвязанность всех художественных «узлов» - от жанра до различных сюжетных линий и образов [2, с. 234]. Такими художественными узлами в данном стихотворении предстают сам лирический герой с указанием точного возраста «В шестнадцать лет». Именно тогда было опубликовано первое стихотворение поэта «Ой соо» («В лесу»), что стало его отправной точкой на поэтическую стезю. Поэтому родной край со всей красотой природы, прежде всего гордыми Саянскими отрогами, расцветами, шумом многочисленных рек и есть особое пространственно-временное сочетание. При этом в художественной образности стихотворений М. Самбуева можно наметить, исходя из теории Ю.М. Лотмана, и иные пространства как «точечное», «линейное», «плоскостное», «объемное» и другие [5, с. 253].

Родное село Санага - это отправная, исходная точка или то самое точечное пространство, вобравшее глубинный пласт духовно-культурной, социально-исторической жизни народа. Линейность этого пространства проистекает из направленности судьбы лирического героя, которая, сталкиваясь на своем пути со многими новыми людьми, переходит в иные качественные плоскости. Объемным это художественное пространство делает пластичность личного мира героя по отношению к восприятию масштабности всего мира.

В данную масштабность как нечто новое включаются упоминаемые лирическим героем «бурятский древний наш обычай// Беду и счастье в песнях изливать», «улигеры прапрадеда», «вдовый плач и «веселый ехор» «босоногие мальчишки», шлепающие по лужам [1, с. 325. Перевод В. Стрелкова]. Объемность данного лирического пространственно-временного континуума подчеркивается строками: «В ней было все, была она как эхо, // Как зеркало земного бытия» [Там же].

Хронотоп дороги в поэзии Мэлса Самбуева является символом самой жизни, в которой переплетаются картины прошлого, настоящего и незримо присутствует будущее. Поэт часто обращается к истории своего народа, воссоздавая картины прошлого и предвосхищая события грядущего. В его стихах присутствуют мотивы цикличности времени, преемственности поколений и неразрывной связи между разными эпохами.

Лирический герой, каждый раз уходя в большой мир, отдаляясь от малой родины, всякий раз мысленно возвращается к ней, ясно осознавая, что именно там - в родном краю его силы, опора, удача, без которых не состоится новый поэтический полет, не сложится новая песня. Оттого в стихотворении «Землякам из Санаги» рефреном повторяются слова «Уйти бы, уйти бы». Данные слова фокусируют в себе всю объемность и пластичность безграничного художественного пространства, которое пронизывается именно хронотопом дороги,

На ехор девически стройных берез,
В багряный пожар расцветающих роз,
К изюбрам кричащим. В таежные чащи
Душа моя рвется все чаще и чаще.
На горные склоны уйти бы, уйти бы!
Туда, где седые лобастые глыбы
Стоят, как батыры, в молчании мудром,
Туда, где сверкают ручьи перламутром...
[1, с. 326. Перевод В. Стрелкова,].

Физическая линейность жизненного пути лирического героя мысленно переходит в ментальный план возвращения к родным истокам. При этом точно указываются временные этапы жизненного пути героя:

Уйти бы!
Уйти бы в далекое детство...
Ау, мое детство! Не слышно ответа,
Смотрю на далекую кромку рассвета.
И в далях студеной, и в красках рассветных
Я вижу твой берег в камнях разноцветных,
Твои незабвенные, яркие краски.
Твои колдовские, волшебные сказки...
Но стаи годов от тебя улетели
В безбрежную вечность на крыльях метели.
Дождем отстучали в оконные стекла.
И красок ликующих яркость поблекла/
Я знаю, как ждут меня отчий очаг
И мать с неизбывною грустью в очах!
А я прихожу к ней в году только раз,
Как Белого Месяца радостный час.
Чтоб нежно губами коснуться седин.
Чтоб с детством остаться один на одни...
[1, с. 327. Перевод В. Стрелкова].

Здесь количественные и качественные параметры времени, казалось бы, в хронотопе жизненной дороги одинаковы, на самом деле различны. Количественный критерий пространства дает точный возраст героя - это взрослый человек со своей линейной поступательностью в жизни, далекий от своего детства, качественный же план сохраняет в памяти свежесть и новизну восприятия мира ребенком. Душа взрослого человека лишена той волшебности, красочности в видении мира, в силу принятия реальности как таковой, в которой уже нет сказочности, какого-то колдовства. Все воспринимается строгим, черно-белым, полюсным.

Два плана такого времени раскалывают единство внутренней гармонии лирического героя. Чтобы избежать этой двойственности, ему, взрослому («стаи годов от тебя улетели») так хочется прижаться к матери, чтоб снова «с детством остаться один на один». В этом сказывается, с точки зрения исследователей тот факт, что «менталитет восточного человека, несмотря на цивилизационно-научный прогресс - особенно XX века, дающего все увыстряющую линейную направленность, сохраняет прежнюю - природную цикличную ориентированность» [3, с. 23].

Окончательно избежать дисгармоничность души лирическому герою на его жизненном пути помогает именно память, соблюдение традиций народа, уважение к старшим, их почитание. М. Самбуев не случайно вводит в художественный план стихотворения празднование Нового Года у бурят - Белого месяца, когда в обязательном порядке младшее поколение должно в первый лунный день наступившего нового года нанести визит почитания старшему поколению, особенно родителям, поклониться святым местам (обоо по-бур.,) на малой родине. Их благословение осветит жизненную дорогу молодых в новом году, уберет как реальные, так и душевные преграды, дарует удачу, позволит сохранить здоровье, уберечь от неудачного дела. Именно такое убеждение находим, к примеру, в стихах из цикла «Песни гор и тайги»:

Коль окажусь я на чужбине вдруг,
Где будут только недруги вокруг,
Ужель я буду беззащитно слаб
И жалок, как привыкший к рабству раб?
Нет, никогда! Страшны ли мне враги,
Когда со мною небо Санаги,
Когда со мной вершины гордых гор
И матери любящий, нежный взор!
[1, с. 328. Перевод В. Стрелкова].

У лирического героя на его жизненном пути нет и капли сомнения в неудаче, какой-то боязни и страха в неизвестном новом месте. Находясь в новом пространстве, он ощущает опору и силы, исходящие от истоков малой родины. Оттого и смел, уверен голос героя, словно по-настоящему наполнен энергией родного края. Ему не страшны враги, в каком бы количестве они не были. Он не покорится недругам, поскольку в памяти всегда образ гордых, высоких гор, устремленных ввысь в его любимой Санаге, и взор матери, придающий новые силы.

При этом образ героя в стихах М. Самбуева наполняется новыми чертами на своем жизненном пути. Это человек второй половины XX века, который испытывает на себе неизбежные процессы глобализации и универсализации всего мира. Это проявляется в том, что хронотоп дороги у героя имеет четко обозначенную черту линейности, как, например, в таком стихотворении:

Түмэр үүлэдэй үбэртэ
Төөришэнэ сахилгаан бутараад.

Туулган хүнийн мүндэртэ
Тэсэнгүй газашаа гарааш!
Үсэрхэл, зэбүүрхэлэй улаан
Үүдэнэй саана шэргээ, -
Үгы, ши эрьехэгүйлш гэдэргээ,
Үргэлжлүүлхэш эхилхэн замаа!
[6, с. 24]

На южной стороне могучих туч
Заблудившаяся молния рассыпается
В град свинцовой ночи
Не вытерпев, ты выходишь на улицу!
Упрямства, негодования гул
За дверь испаряется, -
Нет, ты не вернешься назад,
Продолжишь начатый путь!

Художественное осмысление поэта в данном стихотворении несколько отходит от национального восприятия мира - здесь нет той ярко выраженной цикличности и обратимости, что характерно бурятскому сознанию. Вторая половина XX века, в котором жил и творил М. Самбуев была наполнена мощными научными прорывами и их претворением в родной республике, что не могло не сказаться на судьбе самого поэта. Ведь образование своей национальной республики для бурят стало осуществлением вековой мечты о счастливой доле для народа, избавлением от многих бед, надеждой на социальный прорыв во всех сторонах жизни.

В этом плане само имя поэта характеризуется чертами универсализации и глобализации, влиявшими на национальное мировосприятие бурят. Имя Мэлс произошло сокращенно от имен Маркса, Энгельса, Ленина и Сталина. С рождения родными языками для будущего поэта стали как родной - бурятский, так и русский. Само сознание билингва уже является одной из форм универсализации - процессом взаимопроникновения культур. Годы учебы в Иркутском государственном университете, на филологическом факультете также внесли свою лепту. В этом плане И.Д. Каландия не случайно отмечал, что «Глубинное и поразительное по своим следствиям развертывание потенциала науки и, соответственно, техники оказывает воздействие на все стороны социальной жизни. Существенные преобразования происходят и в самом строе современной цивилизации и культуры... Процессы глобализации и цивилизации взаимопереплетены и обуславливают друг друга» [4].

Отсюда именно буряты в отличие от многих инородцев с радостью, благодарностью и терпеливостью восприняли свою судьбу в составе советской России, несмотря на различные тяжелые исторические события в последующем. Поскольку это было выстрадано народом, начиная с XVII века, со времен похода хори-бурят к Петру I. Оттого в стихах поэта звучат слова благодарности судьбе:

Бусадһаа илгаагүй, уургайһаан дэгдэжэ гараһаар,

Бусайдаһан олон халаата замаар дабшаһнем,
нүхэр, мэдэхэш.

Зүгөөр, сэхыень хэлэхэдэ, Хуби Заяан гэдэгэй
гарһаа

Зүбшөөл, үршөөл гуйжа ябаагүйб нэгэтэш.

[7, с. 18]

Как и все, из гнезда взлетая,

По многим запутанным, разветвленным дорогам про-
двигался вперед, друг, ты знаешь.

Но, если честно, из рук Судьбы

Одобрения, благоволения никогда не просил...

Иногда у поэта звучат слова то ли раздумий о своем
пути, то ли утверждения о правильности своего пути:

Зүгөөр набтаршье хаа, өөрын эгсэ үндэртэй

Зүбөөр наранда шэглэһэн дабаа гаталһамни,

Эрэ түрэхэн эрхээ шүлэгөөр баталһамни, -

Элдин дэлхэйдэ намда юунһээш үнэтэйл.

[7, с. 23]

Хоть пусть и низкий пока, но по-своему крутой,
высокий

Правильный к солнцу путь направляю,

По праву рождения мужчины стихом его утвердил,

На земле мне это привольнее, ценнее всего.

Мэлс Самбуев подчеркивает мудрость народа, стой-
кость, терпеливость. Можно удивиться такой внутрен-
ней силе духа, глубинной генетической мудрости чело-
века, который из-за качков репрессивных лет был лишен
отца. Но трагическое, голодное сиротство не коснулось
вот этих генетических пластов народного сознания. Не
потому, что оно было незаметным, а из-за того, что народ
понимал, видел, что исторические эпохальные события
и чья-то злая воля одного человека - это не одно и то
же. Значит, надо просто терпеть, выстоять, мужественно
переносить все удары судьбы.

Такая, по-современному, странная стойкость могло оз-
начать одно: это знание и мудрость от жизни. Народ века-
ми жил в рабстве, под гнетом других - времена были еще
тяжелее. А в XX веке буряты понимали, что в любом случае
государственно защищены, социально обеспечены, устро-
ены, а значит, надо терпеть, жить во имя самой же жизни.

Возникает вопрос: на чем же тогда держался дух на-
рода и как это выразилось в стихах Мэлса Самбуева? У
народа была и есть богатая духовная сокровищница - со-
хранившееся устное творчество, которое передавалось
от поколения к поколению. Именно оно держало и на-
род, и это впитал, воспринял будущий поэт.

Его стихи полны мифологическими образами, напол-
нены многочисленными образами и мотивами из улиге-
ров (устных народных сказаний о борьбе стихий, батыров

со страшными природными существами, столкновениях
с враждебными силами других народов). Природа поэти-
ческого хронотопа Мэлса Самбуева вырастает именно
из этого - из глубин веков. Там, в улигерах, легендах, пре-
даниях или у далеких прапредков поэт просит помощи,
подсказки, нужного слова, черпает вдохновение.

При этом проникать в глубины безвременья ему, как
это свойственно бурятам, живущим до сих пор в гармо-
нии с природой, помогают различные стихии. Так, глухие
волны байкальского моря помогли прийти ему к вну-
треннее гармонии:

Хатуухан үемни һэн. Анханай зүргэһөө

Хадууран ябаа һэм, гунхан, гуйбан.

Таамаг этигэлтэй үнэншэ зүрхэнһөө

Таанадһаа, хүнүүд, хүлисэл гуйнаб.

Дэмжэн хэлэхэн таанадай үгэнүүд

Дэгжэхэ замдам жэгүүр болоол.

Хараал, али магтаал үгэнэ гүт, -

Хараад урдаһаатнай сэхэ бодооб.

Тоотой богони энэ наһандаа

Тоогүй олон удаа бүдэрөөб.

Сэлмэг хэды олон үдэрөө

Сэгнэнгүй, миинтэ хаяһанаа һанал даа...

Зүбтэй харгыдаа мэндэ хүргэхэдөө,

Зүгөө төөриһэн харгыгаа мартанагүйб.

[10, с. 73]

Тяжелое время было для меня. С исконной
тропинки

Сбившись, ходил я, поникший, шатаюсь.

В тайне с верой в душе

Прося прощения у людей.

Ждал слова их поддержки,

Чтобы выросли в пути крылья.

Ругали вы или хвалили, -

Но встал прямо, вас видел.

В этой короткой нашей жизни

Множество раз спотыкался.

Много ясных дней

Не ценя, попусту тратил, вспоминая об этом

На верном своем пути привет вам передаю,

Не забывая, что можно верную дорогу потерять.

Так, хронотоп дороги в стихах поэта передает не
только физическое перемещение, но и метафорические
движения души. В его стихах дорога не просто опреде-
ленный, конкретный маршрут. Это сложный путь, на-
полненный переживаниями, размышлениями, и вну-
тренними преобразованиями. В первую очередь в нем
концентрируется внутренний духовный рост личности.
Своего рода, данный хронотоп выполняет важную роль
в создании художественной образности, раскрытии ав-
торского мировоззрения. Через пространственно-вре-
менные рамки поэт передает глубокое чувство связи с
родным краем, традициями и историей своего народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антология литературы Бурятии XX - начала XXI века. В 3 т. Т. 1. Поэзия / сост. Б.С. Дугаров; вст. ст. Л.С. Дампиловой, Б.С. Дугарова. - Улан-Удэ; Изд-во БНЦ СО РАН, 2010. - 607 с + ил.
2. Бахтин, М.М. Вопросы литературы и эстетики [Текст]: Исследования разных лет / М.М. Бахтин - М.: Худож. лит., 1975. - 504 с.
3. Данчинова, М.Д. Категории пространства и времени в художественной картине мира: в прозе В. Митыпова, романе И. Калашникова «Жестокий век», лирике Б. Дугарова, Г. Раднаевой / М.Д. Данчинова; Федеральное агентство по образованию, Бурятский гос. ун-т. - Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2007. - 116 с.
4. Каландия, И.Д. Культура в процессе глобализации // Россия и Грузия: диалог и родство культур./Материалы международного симпозиума (Тбилиси, 3-6 сентября 2003 г.) Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С.145-161. URL:<https://anthropology.ru/text/kalandiya-id/kultura-v-...> (дата обращения: 12.07. 2024). - Текст: электронный
5. Лотман, Ю.М. Художественное пространство в прозе Гоголя // Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1988. С. 251- 293.
6. Самбуев, М.Ж. Ара-Хангай (стихи, сонеты на бурятском языке). Улан-Удэ: Бурятское книжное изд-во, 1981. - 64 с.
7. Самбуев, М.Ж. Санага. Стихи и поэмы (на бурятском языке). Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1971. - 128 с.
8. Самбуев, М.Ж. Тайгын саһан. Шүлэгүүд. Таежный снег. Стихи на бурятском языке. Улан-Удэ: Бурятское книжное изд-во, 1967. - 32 с.
9. Самбуев, М.Ж. Таймыр. Замай дэбтэр. Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1969. - 75 с.
10. Самбуев, М.Ж. Үглөөнэй шүүдэр. Утренняя роса (стихи и поэмы на бурятском языке). Улан-Удэ: Бурятское книжное изд-во, 1978. - 103 с.

© Ширапова Валерия Тогтохоевна (valeriyazhanchipova@mail.ru), Халхарова Лариса Цымжитовна (larihalh@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДРУЖКА В СВАДЕБНОЙ ОБРЯДНОСТИ ТЕРСКИХ КАЗАКОВ КИЗЛЯРСКОЙ ПОЛОСЫ И ПРИКАСПИЯ

Щелкова Оксана Викторовна

*м.н.с., Институт языка, литературы и искусства
им. Г. Цадасы Дагестанский федеральный
исследовательский центр Российской академии наук
(ИЯЛИ ДФИЦ РАН), (г. Махачкала)
selina79@mail.ru*

A FRIEND IN THE WEDDING CEREMONY OF THE TEREK COSSACKS OF THE KIZLYAR STRIP AND THE CASPIAN SEA

O. Shchelkova

Summary: The article examines the rank of friends in the wedding ceremony of the Terek Cossacks of the Kizlyar strip and the Caspian Sea. Chin družhki is the most honorable wedding person, he is a doctor, a healer, the leader of the groom's wedding train, his guardian and the main manager of the wedding drama.

Keywords: družhka, wedding folklore, Terek Cossacks, wedding rank.

Аннотация: В статье рассматривает чин družki в свадебном обряде терских казаков Кизлярской полосы и Прикаспия. Чин družki – это самое почетное свадебное лицо, он дока, знахарь, предводитель свадебного поезда жениха, охранитель его и главный распорядитель свадебной драмы.

Ключевые слова: družka, свадебный фольклор, терские казаки, свадебный чин.

Свадьба, как известно, есть своеобразная фольклорная среда, благотворно воздействующая на поэтическое воображение участников. Результатом оценки происходящего становятся многочисленные художественные комментарии, импровизации, опевания танцев, плясок, действий, ритуалов, меткие и емкие изречения, реплики, развенчивающие настроения, мысли и т. д.

Свадебный обряд терских казаков Кизлярской полосы и Прикаспия имеет многогранное научное значение, которое представляет глубокий и широкий интерес не только как факт бытовой, но и как факт психологический, как комплекс переживаний, исключительный по богатству и разнообразию, по глубине и цельности настроения, вкладываемого в свадебную драму его участниками.

Перед нами разворачивается целое драматическое представление и несколько актов с обширной сценою, с переменой мест действия, в дома, перед домом невесты, на дороге, с чередованием монологов, диалогов и хоров, с пением и плясками, с элементами эпическими, лирическими и драматическими, при чем, высоколирические и драматические моменты изредка сменяются элементами комического. Все в ней подчинялось единой традиционной цели – показать, как складывается новая счастливая семья в праздничной обстановке среди большого народного коллектива. Отсюда прямо вытекала не только «заданность» всех обрядов, которые нужно выполнять точно по традиции, но и «заданность» поведения всех участников свадьбы. И действительно, все «роли» участников свадьбы были регламентированы. Родители и родственники жениха и невесты должны были вести себя как радушные и богатые хлебосолы.

Отец и мать невесты должны были проявлять к ней родительскую жалость, но в то же время и не уступать ее традиционным мольбам «не отдавать ее замуж». Жениху полагалось изображать идеального «доброего молодца». Самую большую роль в свадебном обряде играла невеста и по месту, которое она занимала в нем, и по глубине ее психологических переживаний.

Все остальные гости на свадьбе имели определенные «роли», делясь по традиции, на так называемые «свадебные чины». Каждый персонаж (свадебный чин) наделен своей речью и ролью. Речь эта в обряде материализуется в форме песен, благопожеланий, которые в форме монологов, диалогов, реплик приобретают драматургические функции и свойства.

В своей статье мы рассмотрим функции чина дružки

Исследователь свадебных чинов Зырянов А.Н. считал, что «... из-за обрядов, обычаев, песен, нельзя забывать о живых исполнителях их, о творцах свадебной драмы...» [1, с. 4].

Чин družki – это центральный, один из самых ярких и неоднозначных чинов свадебной обрядности. Он представитель и первый помощник жениха. Во время всех предсвадебных и свадебных обычаев он сопровождает жениха, т.е. обладает всей полнотой действий в реальном, социальном мире. В нем отмечаются незаурядные качества его личности – память, смелость, решительность, он обладает умением найти выход из любой ситуации.

Дружка (друг жениха и член его «дружины») был од-

ним из главных распорядителей свадьбы. Часто он был профессионалом, специально приглашаемым на свадьбу не только для руководства ее ходом, но и для увеселения гостей. Его речь – меткая, афористическая – во многих эпизодах свадьбы приобретала характер импровизированного балагурства, своими шутками, присказками, веселой речью разряжал драматическую обстановку слезного прощания невесты с родными.

В народном употреблении термин «дружка» истолковывается и как друг-приятель жениха и как член княжеской дружины (в свадебном обряде жених называется князем, а его свита – «поезжане» – иногда называются «дружиной»). Это совмещение понятий друга, воина и свадебного телохранителя. В свадебных обрядах функции свадебного дружки довольно сложны; путем сравнительного изучения фольклористических записей крестьянских свадебных обрядов и описания древнерусских свадебных церемоний можно вскрыть те основные элементы, из которых и сложилась роль дружки в свадебной обрядовой «игре».

Прежде всего – это телохранитель (один или несколько) жениха или невесты, является как бы посредником между двух родов. Во-вторых, это – главный распорядитель, так сказать, церемониймейстер свадьбы, знаток свадебных обычаев. В третьих, он как бы и скоморох, и шут, и балагур.

В свадебных обрядах дружка также выполняет многочисленные обряды магического значения (обходит свадебный поезд с кнутом, ружьем, звонком и т. д.), а в свои присловья или присказки балагурного, явно скоморошьяго характера включает немало магических заклинательных формул. Во время выхода из дома жениха, когда собирались ехать за невестой, дружку перевязывали большим рушником (полотенцем), показывая тем, что он выполняет самую активную роль и участие в важных этапах свадьбы. Любопытно, что даже после революции жанр свадебных «присказок» дружки продолжал развиваться, все более и более утрачивая религиозно-магические элементы и чрезвычайно модернизируя балагурно-увеселительную сторону.

Во все моменты свадебной обрядности дружка много шутил, стремился говорить складно, только приговорами, которые произносились в строго отведенных свадебных эпизодах особым образом. Эти тексты были ритуального, магического и развлекательного характера. Их особенность заключалась в том, что они были высокопоэтичными, были пересыпаны шутками и прибаутками. Так, например, на вопрос сватья, как здоровье родителей жениха, дружка в своем приговоре отвечает: «У нашего свата все здоровы, быки и коровы, и телята гладки, привязаны хвостами за грядки, и овцы пестры, как быки толсты, два мерина стельны и бык дойный» [2, с. 80].

Однако для наиболее ответственных моментов существовали «приговоры», представляющие собой своеобразный жанр, в котором сочетались поэтически высокие формулы-характеристики жениха и невесты («Есть у нас соболю красный, а еще нужно ему куницу – красную девицу») с юмористическими характеристиками гостей (со стороны невесты):

Красные девицы,
Пирожные мастерицы,
Горшечные пагубницы... [3, с. 14]

Это были своеобразные ритмические приветствия, соединявшие в себе величания и насмешку.

При раздаче даров дружка приговаривает:
Дар примите, молодых князей полюбите... [3, с. 15]

С приговорами дружки сходны поэтические формулы-присловья, которые сопровождали почти все эпизоды свадьбы начиная со сватовства. Они иногда были связаны с магическими и символическими действиями. Так, во время сватовства цель прихода сватов маскировалась иносказательным диалогом, где жених и невеста назывались купцом и товаром, охотником и куницей, бараном и ярочкой:

У меня есть купец, а у вас товар,
У меня есть жених, а у вас невеста,
Так нельзя ли их свести в одно место?
Есть у нас барашек-бегун, а ищем мы ярочку.
А баран да ярочка – вековая парочка [3, 17].

Во время выкупа невесты перед венцом дружка обращается к подружкам невесты и говорит, поднося питье: «Голубушки-подруженьки! Стакан-то выкушайте, а местечко нам освободите, а Катерину – то Васильевну отыщите». Подружки заслоняют собой невесту и требуют выкуп. Дружка кидает в стакан медные деньги. Ему говорят: «Нам, сватушка, из меди-то не сошки ковать, да не землю орать, мы люди-то не бедные, нам не нужны деньги медные, нам, хоть маленьких, да беленьких». Обычно в выкупах, в которых участвовал дружка, он не скупился, а в выкупе места возле невесты, так вообще старался быть щедрым, но сначала просил показать товар, произнося разные фразы, например: «Может, вы вроде там пень березовый или столетнюю старуху посадили» [3, с. 16].

А если дружка в шуточной форме пытался без выкупа занять место, то получал от подруг приговоры в форме величально-корильных песен. Сначала они его величали, чтобы он не скупился, а затем корили, если он был жаден, высмеивая его образ и одежду.

Друженька хорошенький,
Друженька пригоженький.
Как у дружки на носу
Черти ели колбасу.

Как на дружке кафтан –
Подарил ему шайтан.
А как на дружке рубашка –
После бабушки Агашки.
Как на дружке сапоги –
После старого сатаны [4, с. 117]

Поэтические диалоги продолжают звучать и на свадебном пиру в шуточных тостах с ответами, в диалогах дружки и гостей.

Общей чертой присловий и приговоров дружки является раешный стиль, где все произносилось в свободной форме, и нет привязанности к слогу.

Некоторые поэтические формулы имели некогда за-

клинательный характер, что роднило их с колядками, веснянками и другими видами календарного фольклора. Например, когда крестная мать обходила вокруг невесты с шубой и ковригой хлеба (перед отъездом к венцу), невеста крестилась и говорила: «Обноси шубу, отряхивай, от меня горе отмахивай».

Итак, сюжет свадьбы терских казаков Кизлярской полосы и Прикаспия это своеобразная народная пьеса, отвечающая всем характерным чертам драматического произведения. В целом он остался прежним, но сократилось число составляющих его картин и явлений, свадебных чинов, утрачены многие обряды и обычаи, имевшие магическое значение. Преобладают и продолжают развиваться обряды и мотивы веселого характера в противовес минорно-драматическим.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богословский П.С. К номенклатуре, топографии и хронологии свадебных чинов // Пермский краеведческий сборник. Пермь, 1927. Вып. 3.
2. Песни, собранные П.В. Киреевским. Ч. 1. Вып. 1. М., 1911.
3. Рукописный фонд ИЯЛИ ДФИЦ РАН. Ф. 3. Оп. 5. Д. 252. С. 14-17.
4. Кирюхин В.С. Русская песня в Дагестане. Махачкала, 1975.

© Щелкова Оксана Викторовна (selina79@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА СИСТЕМАТИЗАЦИИ СТЕРЖНЕВЫХ СЛОВ ПОЭТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПОВЕСТИ И.С. ТУРГЕНЕВА «ПЕРВАЯ ЛЮБОВЬ»

Юссеф Шорук

аспирант, Московский педагогический государственный университет
shorokyousef6@gmail.com

Грязнова Анна Тихоновна

профессор, Московский педагогический государственный университет
grant09@yandex.ru

THE PROBLEM OF SYSTEMATIZATION OF THE CORE WORDS OF POETIC PHRASEOLOGICAL UNITS IN IVAN TURGENEV'S NOVEL "FIRST LOVE"

**Yo. Shoruk
A. Gryaznova**

Summary: The article analyzes the semantics of the core words of poetic phraseological units in the novel of Ivan Turgenev "First Love" (1860). Poetic phraseology is an important element of Ivan Turgenev's individual style, it performs not only an aesthetic function in his works, but also serves to reveal images and promote the plot. In the novel "First Love" we discovered 5 semantic fields, which consist of phraseological nests and thematic groups, respectively: "Man" ("Eyes", "Blood", "Heart"), "Inner world" ("Emotions", "Creativity", "Thoughts"), "Transformation" ("Displacement", "Destruction", "Game"), "Cold", "Heat". The semantic fields "Heat" and "Cold" form a semantic antinomy in the system of characters, namely Vladimir and Zinaida. The lexemes "blood", "heart", "eyes", "smile", which make up the semantic fields "Inner world" and "Man", convey the inner experiences of the characters and characterize their psychology. The poetic phraseological units of the semantic field "Transformation" are plot-forming and have a pragmatic function.

Keywords: poetic phraseological units, semantic field, thematic group, phraseological unit, phraseological nests, somatisms.

Аннотация: В статье анализируются способы систематизации стержневых слов поэтических фразеологизмов в повести И.С. Тургенева «Первая любовь» (1860). Поэтическая фразеология – важный элемент идиостиля И.С. Тургенева, она выполняет в его произведениях не только эстетическую функцию, но и служит раскрытию образов и продвижению сюжета. В повести «Первая любовь» были обнаружены 5 семантических полей, которые включают фразеологические гнезда и тематические группы соответственно: «Человек» («Глаза», «Кровь», «Сердце»), «Внутренний мир» («Эмоции», «Творчество», «Мысли»), «Трансформация» («Перемещение», «Уничтожение», «Игра»), «Холод», «Жар». Семантические поля «Жар» и «Холод» формируют главную смыслообразующую антиномию в системе персонажей, а именно Владимира и Зинаиды. Лексемы «кровь», «сердце», «глаза», «улыбка», составляющие семантические поля «Внутренний мир» и «Человек», передают внутренние переживания героев и способствуют достижению психологизма повести. Поэтические фразеологизмы семантического поля «Трансформация» являются сюжетообразующими и несут прагматическую функцию.

Ключевые слова: поэтический фразеологизм, семантическое поле, тематическая группа, фразеологическая единица, фразеологические гнезда, соматизмы.

Поэтические фразеологизмы – языковые единицы, которые «образуют особый класс экспрессивно-образных номинативных единиц художественной речи и представляют собой своеобразную синкретическую «пограничную» гибридную единицу художественной речи, структурно совпадающую с фразеологическим единством или сочетанием, обнаруживающую образные свойства метафоры или перифразы, обладающую высокой степенью вариативности, преимущественно используемую в художественном тексте» (Юссеф Ш. Лингвистический потенциал традиционно-поэтической фразеологии в повести И.С. Тургенева «Первая любовь». 2021. С. 359–368.). В повести И.С. Тургенева «Первая любовь» поэтические фразеологизмы участвуют в построении индивидуально-авторской языковой картины мира. Они входят в состав семантических полей, создающих когнитивно-перцептивную базу произведения.

Семантическое поле мы понимаем, как группу слов

или выражений, которые связаны общим лексико-семантическим признаком. Это означает, что эти языковые единицы имеют в своем значении общую сему, которая выступает в роли имени поля (Власова К. А. Лексико-семантическое поле глагола look: лексикографический аспект. 2014. С. 3-6.). Текстовое семантическое поле состоит из тематических групп, названия которых является гиперонимами по отношению к их составляющим. Тематическая группа – «совокупность слов разных частей речи по их сопряженности с одной темой на основе экстралингвистических параметров» (Словарь лингвистических терминов/ Т.В. Жеребило. Назрань, 2010. 489 с.). Кроме них в организации семантических полей участвуют фразеологические гнезда, группирующиеся вокруг стержневого компонента, в роли которого выступает лексема знаменательной части речи, повторяющаяся в ряде устойчивых выражений различной типологии и носящая название вершины фразеологического гнезда (Архангельский В. Л. Устойчивые фразы в современном

русском языке: Основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии. 1964. 315 с.). В роли вершин фразеологических гнезд в повести И.С. Тургенева выступают лексемы *сердце, глаза, кровь* и др. Вершины фразеологических гнезд в случае их частотности их компонентов обычно выступают в роли художественных концептов, важных для раскрытия идеи произведения.

В повести «Первая любовь» нами были обнаружены пять лексико-семантических полей: «Человек», «Внутренний мир», «Трансформация», «Холод», «Жар», элементы которых взаимодействуют друг с другом. Каждое из полей включает лексику и поэтическую фразеологию ограниченного круга парадигматических групп. Например, семантическое поле «Трансформация» состоит из 3 тематических групп: «Перемещение», «Уничтожение», «Игра».

Рассмотрим элементы семантических групп подробнее

Семантическое поле «Человек» включает в себя наименования внешних признаков и внутренних состояний человека. Важное место среди компонентов поля занимают соматизмы, которые называют элементы человеческого тела, визуально очевидные и неочевидные: *рука, нога, мозг* и т.д. В тексте повести И.С. Тургенева «Первая любовь» мы находим следующие элементы данной тематической группы: *сердце, кровь, глаза*. Они характеризуются высокой частотностью, в силу чего обладают смыслообразующим потенциалом.

Лексема «сердце», выступая в роли вершины фразеологического гнезда, встречается в следующих поэтических фразеологизмах: «*сердце ныло*»¹, «*сердце ... прыгало*», «*сердце ... злобно приподнялось и окаменело*», «*сердце ... задрожало*»; «*с тяжелым сердцем*» (чувствами), «*сердце доброе*» (душа). Лексема *сердце* в составе поэтических фразеологизмов реализует не только прямое, но и переносные значения – «чувства героя», «душа, как внутренний выразитель истинных чувств героя». Частотность использования этого компонента ПФ для характеристики Владимира свидетельствует о том, что это доминанта его образа. Поэтические фразеологизмы запечатлевают и воспроизводят изменения, происходящие в состоянии героя. Для этого лексема *сердце* как компонент ПФ используется автором с противоположной эмоциональной характеристикой: «*с тяжелым сердцем*» (отриц.) – «*сердце во мне так и прыгало*» (полож.). Такие ПФ встречаются и в рамках одного предложения, входя в состав поэтических оборотов сложной структуры²: «*сердце во мне приподнялось и окаменело*». Данный

сложный поэтический фразеологизм употребляется в эпизоде, где Володя после разговора с графом Малевским подозревает об измене Зинаиды. Он одновременно чувствует злость, обиду, которые заставляют его сердце леденеть, и ревность, возбуждающую и в некоторой степени веселящую, распяляющую чувства (слово 'подняться' используется в значении «достичь более высокого уровня в своём развитии, жизненном положении, мастерстве и т.п.» (Большой толковый словарь русского языка. Спб. : 1998. 1534 с.), а слово 'окаменеть' – «стать безучастным ко всему, утратить способность к проявлению каких-л. чувств (от сильного горя, потрясения)» (Большой толковый словарь русского языка. Спб. : 1998. 1534 с.). Здесь поэтический фразеологизм используется не в значении «становиться равнодушным, бесчувственным», а в значении «замирать, застывать от неожиданности или страха».

Для понимания идеи повести важна смыслообразующая оппозиция характеров Володи и Зинаиды, создаваемая лексической доминантой *сердце* в индивидуально-авторском фразеологизме «*я без сердца*», который использован в речи главной героини. Фразеологизм передает отношение Зинаиды к ее «свите» в целом и к каждому. Среди поклонников героини выделяется фигура Лушина – единственного, кто видел Зинаиду насквозь, хотя любил больше остальных, единственного, кто мог высказать ей правду в лицо. Зинаида признается ему, что она «*актерская натура*», она «*без сердца*», хотя он и так это понимает. Зинаида признается в своем бессердечии, не скрывая от Лушина свою истинную сущность. Это признание демонстрирует ее неспособность к истинной любви и глубокой эмоциональной привязанности. Она воспринимает людей как предметы своего внимания, используя их для удовлетворения собственных амбиций и желаний. Бессердечие Зинаиды делает ее неспособной к сочувствию и пониманию других. Этот эпизод подчеркивает противоположность характеров Володи и Зинаиды: у неё нет сердца, а его сердце находится на эмоциональном пике. Даже после ярких потрясений Володя не становится бессердечным, хотя его сердце камнеет («*сердце во мне приподнялось и окаменело*»). Здесь поэтический фразеологизм используется не в значении «становиться равнодушным, бесчувственным», а в значении «замирать, застывать от неожиданности или страха». Происходит своеобразный переход, инициация из мальчика в молодого человека. А Зинаида не обладает сердцем как таковым, она не может влюбиться, её связь с отцом Володи скорее похожа на зависимость или сильную привязанность с её стороны, но не любовь.

В рамках лексико-семантического поля «Человек»

1 Здесь и далее цит. по Тургенев И.С. Первая любовь. М.: Современник, 1987. 76 с.

2 Сложные поэтические фразеологизмы складываются из 2 или более простых синтаксических моделей (глагольные, субстантивные, компаративные, предикативные и другие) в рамках одной синтаксической конструкции.

лексема «сердце» семантически и функционально связана с лексемой «кровь», которая в поэтических фразеологизмах приобретает переносное значение – «чувство любви»: *«кровь бродила», «кровь загоралась», «кровь во мне загорелась и расходилась», «кровь моя утихала, холодела»*. Синтагматика лексемы «кровь» свидетельствует о том, что в составе ее значения актуализируются фоновые семы 'огонь' (*«разгоралась во мне любовь»*), 'вино' (*«кровь бродила»*), 'холод' (*«кровь моя утихала, холодела»*). Эти фразеологические единицы отражают скорое зарождение и угасание чувств главного героя.

Тематическая группа со стержневым компонентом «глаза» также обладает высокой частотностью в тексте повести: *«устремив глаза в сторону», «вырос в моих глазах», «умный глаз», «холодными глазами», «бархатные глаза», «глаза ... блестели», «глаза ее тихо светились», «глаза наливались кровью»*. И.С. Тургенев, следуя поэтической традиции, использует данный соматизм как средство создания внешности и характера персонажей. Лексема «глаз», по данным Толкового словаря Ефремовой, имеет несколько значений: 1) орган зрения; 2) взгляд; 3) перен. зрение, способность видеть; 4) особая способность видения, связанная с родом занятий, профессией; 5) перен. присмотр, наблюдение и др. Большинство этих фразеологизмов имеют либо значение взгляда, взора (*«устремив глаза в сторону», «холодными глазами», «бархатные глаза»*), либо связаны с первым значением лексемы (*«глаза ... блестели», «глаза ее тихо светились», «глаза наливались кровью»*). Фразеологизм *«вырос в моих глазах»* обнаруживает значение, не зафиксированное словарем – «мнение». Как следствие, использование И.С. Тургеневым поэтических фразеологизмов со стержневым компонентом «глаза» в повести «Первая любовь» подтверждают семантику устойчивого выражения «Глаза – зеркало души», передавая способность героев не только воспринимать информацию извне, но и эксплицитно эмоции, мысли, характер. Использование ПФ с компонентом «глаза» помогает автору создать яркий образ Зинаиды, передать её эмоциональное состояние и подчеркнуть внутренний мир.

Семантическое поле «Внутренний мир» можно разделить на три лексические группы: «Эмоции» и «Творчество», «Мысли». Последняя наиболее интересна широтой своей репрезентации: *«напрягал своё воображение», «фантазия играла и носилась <...> как на заре стрижи», «горькая мысль», «это предчувствие, это ожидание проникло весь мой состав», «напало раздумье», «чувства, мысли, подозренья, надежды, радости и страдания кружились вихрем», «воспоминания во мне расшевелились»*. Абстрактные существительные со значением когнитивных процессов выступают часто в роли подлежащих, согласуясь с глаголами активного действия, что отражает деятельное и активное сознание героя. Для этого автор использует олицетворение в ка-

честве типа образности, чтобы передать насыщенность внутреннего мира Володи.

Тематическая группа «Эмоции, ощущения, состояния» интересна с точки зрения разнообразия ее компонентов: с одной стороны, в нее входят их прямые и переносные наименования *«с невольной дрожью счастья», «сидел как очарованный», «тоска меня брала»*, а с другой, описания жестов и мимики героев, в номинациях которых семы, передающие эмоции и состояния, являются фоновыми.

Так, важным средством описания характера Зинаиды оказывается упоминание её улыбки (*«губы загадочно улыбались», «лицо улыбалось»*). Эта лексема входит в состав семантического поля «Внутренний мир». Она остаётся неизменной, несмотря на все перемены в её жизни. По ней Володя узнаёт героиню в конце повести: *«По одной этой улыбке я узнал мою прежнюю Зинаиду»*. Лексема «улыбка», включает позитивную эмосему. В довольно противоречивом образе Зинаиды она служит отражением положительных черт характера героини. А её холодность является следствием душевного надлома, пережитого ранее, который в её поведении выразился в жеманном кокетстве и скрытом равнодушии к окружающим, и поэтические фразеологизмы с лексемой «улыбаться» дают представление о сложности характера Зинаиды. Глаза и улыбка Зинаиды – это две противоположные стороны её личности. Улыбка производит впечатление доброты и привлекательности, глаза же отражают её равнодушие и неспособность к глубокой эмоциональной привязанности.

Можно заметить, что главный герой испытывает всю палитру эмоций, что говорит об открытости его сознания, некоторой беспечности, а главное – внутренней свободе. Лексемы «тоска» и «счастье» описывают диаметрально противоположные состояния героя, что роднит его с героями романтических повестей.

Важную роль в достижении психологической достоверности характеров в повести «Первая любовь» играют фразеологизмы со стержневым компонентом «душа»: *«струнам ее души», «звучало у меня в душе», «душа моя раскрывалась»*. Они употребляются для выражения внутренних переживаний, эмоционального состояния или передачи духовного опыта главных героев – Зинаиды и Владимира. Некоторые из них строятся с опорой на актуальную в русской языковой картине мира концептуальную метафорическую модель «чувства– музыка», что создает эмоционально насыщенное восприятие образов у читателя. Фразеологизм «струны души» становится символом тонких, глубинных эмоциональных переживаний души героя. Следует заметить, что И.С. Тургенев часто в своих произведениях использует музыкальные образы для описания персонажей. Что можно считать

особенностью его языковой картины мира: способность чувствовать и понимать музыку характеризует героя как положительного. Например, Гагин в повести «Ася» говорит: *«Тут музыка слышнее. Заметили ли вы, — прибавил он, обратясь ко мне, — вблизи иной вальс никуда не годится — пошлые, грубые звуки, — а в отдаленье, чудо! так и шевелит в вас все романтические струны»*. Так писатель отображает лучшие его качества, исходя из того факта, что склонность к чувственному восприятию искусства, в частности музыки, является признаком одухотворенности, утонченности и возвышенности натуры. В «Первой любви» данный фразеологизм характеризует главную героиню – Зинаиду и отношение автора к ней. Несмотря на наличие отрицательных качеств, писатель отмечает неоднозначность образа, чувствительность героини, которая скрывается за кокетством и внешней холодностью.

Среди поэтических фразеологизмов в повести «Первая любовь» велико число единиц, относящихся к глагольному типу. Наиболее важная роль отводится устойчивым оборотам, входящим в семантическое поле «Трансформация», которое представлено тремя тематическими группами: «Перемещение» (стержневые компоненты «бродить», «гулять», «бежать»), «Уничтожение» (стержневые компоненты «грызть», «врезаться»), «Игра» (стержневой компонент «играть»). В него входит значительное число единиц, так как оно отражает идейную составляющую повести.

Анализируя языковую картину мира И.С. Тургенева, исследователи обращают внимание на ее близость к национальной картине мира, которая наиболее ярко отражается в произведениях устного народного творчества (Аюпова, С.Б. Роль категорий пространства и времени в организации типов речи (на материале произведений И.С. Тургенева). 2010. С. 42-47; Аюпова С.Б. Функции топонимов в языковой художественной картине мира прозы И.С. Тургенева. 2010. С. 23-27), что дало нам основание в своих наблюдениях опереться на тезис В.Я. Проппа, отраженный в исследовании «Морфология сказки» (Пропп В.Я. Морфология сказки. Л. 1928. 152 с.): ритуал инициации (трансформации героя), лежащий в основе сюжета любой сказки, всегда включает в себя мотив перемещения (персонаж покидает дом, странствование и испытание, возвращение его домой). Володя также проходит эти этапы в некотором смысле. Именно вне дома происходят все трансформации: он проходит испытания, которые готовит ему Зинаида, также психологические уроки судьбы. По представлениям Проппа, герой должен был в конце победить антагониста (отца) и вступить в брак, но этого не происходит. Однако обряд инициации реализовывается, и герой превращается из «ребёнка» во «взрослого». Это проявляется в психологической метаморфозе, отраженной во внутреннем монологе героя: *«и моя любовь, со всеми своими волнениями и страданиями,*

показалась мне самому чем-то таким маленьким, и детским, и мизерным перед тем другим, неизвестным чем-то, о котором я едва мог догадываться и которое меня пугало».

Глаголы, относящиеся к тематической группе «Перемещение», сочетаются в рамках ПФ с тремя типами языковых единиц: 1. элементами семантического поля «Природа» («свежий **ветер** гулял над землею», «**тучи** росли и ползли по небу», «чувства, мысли, подозренья, надежды, радости и страданья кружились вихрем»); 2. элементами семантического поля «Человек» («**кровь** бродила», «**кровь** во мне загорелась и расходилась», «звук ее **голоса** пробежал по мне каким-то сладким холодком»); 3. элементами семантического поля «Внутренний мир» («бродила какая-то недобрая **улыбка**», «**воспоминания** во мне расшевелились»). Природа созвучна внутреннему состоянию героя. Например, в поэтическом фразеологизме «свежий ветер гулял над землею» лексема *ветер*, обладающая высокой степенью самостоятельности в составе ПФ, описывает погоду во время прогулки Владимира по горам, резонируя с его душевным состоянием уныния и одновременно свободы. Слова, называющие чувства или содержащие такую фоновую сему, в сочетании с глаголами перемещения описывают эмоциональное движение чувств, их изменчивость. Как следствие, образ героя становится энергичным и динамичным, прекрасно отражающим первую любовь «кипящей юности». Неслучайно Володя вспоминает образ Алеко из «Цыган» А.С. Пушкина с его молодым, гордым, горячим сердцем, мечтающим о свободе.

Тематическая группа поэтических фразеологизмов со стержневыми компонентами тематической группы «Уничтожение» связана с функцией одного из обязательных персонажей волшебной сказки – антагониста-вредителя, которого герой-протагонист в конце должен победить или убить. Вредителем в повести оказывается Зинаида, она становится причиной трансформаций главного героя, осуществляемых через преодоление её испытаний. *«Врезалось мне в сердце», «грызла мне сердце», «откровение раздавило меня»* – все приведённые поэтические фразеологизмы обладают сильной экспрессивностью и отрицательной эмоциональной окраской, гиперболизируя эмоциональное воздействие Зинаиды на Володю.

В тематическую группу «Игра» входит ряд поэтических фразеологизмов. Лексема «игра» и ее дериваты многозначны. В Толковом словаре Ефремовой у имени группы выделяются значения 1) занятие, служащее для развлечения; 2) способ занятий, подчинённый некоторым правилам; 3) исполнение музыкального произведения; 4) актёрское исполнение роли; 5) преднамеренный ряд действий, преследующий обычно неблагоприятную цель (интриги); 6) действие по значению глагола «играть» –

забавляться, развлекаться; 7) перен. блеск, сияние; 8) перен. живость, разнообразие и др. (Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка: В 3 т. — М. 2006. 1084 с.), которые сохраняются у дериватов.

Поэтический фразеологизм «солнце и ветер тихо играли» в данном контексте имеет переносное значение «блестеть, сиять». Он основан на олицетворении, где природа резонирует с происходящим, которое, в свою очередь, тоже характеризуется с помощью фразеологизма, но уже общеязыкового: «А Зинаида всё **играла со мной, как кошка с мышью**. Она то кокетничала со мной – и я волновался и таял, то она вдруг меня отталкивала – и я не смел приблизиться к ней, не смел взглянуть на нее».

Поэтический фразеологизм «фантазия играла и носилась <...> как на заре стрижи» в данном контексте имеет значение «забавляться, развлекаться», что связывает его с мотивом молодости. Юность, как особое временное пространство в жизни человека, характеризуется свободным отношением к жизни, более активным восприятием мира и желанием исследовать новые горизонты. Игра является естественным способом для молодых людей экспериментировать, учиться, развиваться и выражать свои идеи. Кроме того, игра фантазии говорит о герое, обладающим свободой мышления, богатым воображением и стремлением к новым впечатлениям.

Семантические поля «Жар» и «Холод» формируют смыслообразующую антиномиию в системе персонажей. В мировой литературе концепт «Молодость» реализуется стереотипным представлением о горячности и эмоциональности, что используется И.С. Тургеневым для создания характера главного героя – Володи. Важным средством репрезентации концепта служат поэтические фразеологизмы, входящие в семантическое поле «Жар», элементы которого включают аналогичную сему как в понятийную, так и в фоновую части значений: «это название жгло меня», «жгло как огнем», «закипающей жизни», «разгоралась во мне любовь», «кровь загоралась». Использование образов, связанных с жаром и огнем, позволяет охарактеризовать не только возраст героя, полного внутреннего огня и страсти к жизни, но и его внутренние конфликты, страсти и стремления, поскольку элементы семантического поля способны актуализировать антонимичные семы 'созидание' и 'разрушение'. Эмоциональная насыщенность и интенсивность чувств, которую передает И.С. Тургенев с помощью этих поэтических фразеологизмов, делает образ Володи более живым и запоминающимся: «Я начал представлять себе, как я буду спасать ее из рук неприятелей, как я, весь облитый кровью, исторгну ее из темницы, как умру у ее ног».

Элементы семантического поля «Холод» используются И.С. Тургеневым для создания характеров Петра Васильевича – отца Володи – и Зинаиды: «холодными глазами», «звук ее голоса пробежал по мне каким-то сладким холодком», «я с вами была холодна», «держался строго, холодно», «холодно улыбнулся», «была очень холодна со мною», «окинула его холодным взглядом», «холодно сказал». Этих персонажей можно назвать «взрослыми» в противопоставление главному герою: они имеют опыт в любви и в поступках руководствуются рассудком. Их холодность выражается в строгости и равнодушии к окружающим и обществу в целом, в том числе к людям, которые эмоционально привязаны к ним. Однако равнодушие к окружающим не делает их чёрствыми, они способны испытывать чувства по отношению друг другу и привязываться, но это не любовь. Холодность героев выражается с помощью поэтических фразеологизмов, передающих семантику безразличия, агрессии и равнодушия. Они строятся по общей модели: прилагательное семантического поля «Холод» сочетается с существительными лексико-семантической группы «Глаза» («холодными глазами», «окинула его холодным взглядом»). Эмоция злости в меньшей степени присуща характеру Зинаиды, так как она ещё молода, но в изображении Петра Васильевича этот аспект играет важную роль. Его холодность чаще описывается с помощью его внешнего вида («держался строго, холодно», «холодно улыбнулся»). Мы видим подтверждение этому в реплике его жены – матери Володи, за которой следует поэтический фразеологизм: «она очень его боялась».

Прочие случаи, связанные с описанием образа Зинаиды, («стройный стан», «на <...> оживлённом лице», «золотистые волосы»), которые нельзя выделить в отдельные лексические группы, носят изобразительный характер, но не отражают психологии героини. Они вполне передают национальное представление о женской красоте в дворянском обществе этого периода (утончённость фигуры, стройность, бледность, романтические золотистые кудри, большие глаза и т.д.), что важно учитывать при переводе произведения на иностранные языки³.

Следует также сказать, что образ Зинаиды вписывается в типологию женских образов, созданных И.С. Тургеневым, который часто изображал женщин, обладающих характером и внешностью, наделённых внешней «холодностью»: равнодушием, безразличием, но в то же время решительных (ср. стихотворение в прозе «Порог»). Эти женские образы олицетворяют внутреннюю силу, независимость и таинственность, создавая контраст с мужскими персонажами и добавляя глубину и сложность в повествование Тургенева.

3 На арабский язык перевод был осуществлён египетским переводчиком Хельми Мурад и сирийским писателем и переводчиком Надим Мара.ашли.

Таким образом, соматизмы «сердце», «кровь», «глаза» и лексема «улыбка», возглавляющие фразеологические гнезда и относящиеся к семантическим полям «Человек» и «Внутренний мир», используются И.С. Тургеневым в основном в переносном значениях, анализ которых позволяет выявить связь внешних проявлений и внутренних переживаний, служащих для достижения психологизма образов. Следует отметить, что, принадлежа к разным семантическим полям, поэтические фразеологизмы тесно связаны друг с другом фоновой

семантикой компонентов, которая придает повествованию глубину и психологическую достоверность. Семантические поля «Жар» и «Холод» формируют смыслообразующую антиномию в системе персонажей, а именно Владимира и Зинаиды. А поэтические фразеологизмы семантического поля «Трансформация» являются сюжетообразующими и несут прагматическую функцию. Они отражает идейную составляющую повести, включая тематические группы «перемещение», «вред» и «игра».

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке: Основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии / Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1964. 315 с.
2. Аюпова С.Б. Роль категорий пространства и времени в организации типов речи (на материале произведений И.С. Тургенева) // Русский язык в школе. 2010. - №6. С. 42-47.
3. Аюпова С.Б. Функции топонимов в языковой художественной картине мира прозы И.С. Тургенева // Вестник Читинского государственного университета. 2010. №5. С. 23-27.
4. Большой толковый словарь русского языка / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998. 1534 с.
5. Власова К.А. Лексико-семантическое поле глагола look: лексикографический аспект / К.А. Власова, М.Н. Титова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 21.1 (80.1). – С. 3-6.
6. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка: В 3 т. — М. 2006. 1084 с.
7. Пропп В.Я. Морфология сказки // Вопросы поэтики. Гос. ин-т истории искусств. — Л.: Academia, 1928. № XII. 152 с.
8. Словарь лингвистических терминов/ Т.В. Жеребило. Изд. 5-е, испр-е и дополн. – Назрань: Пилигрим, 2010. 489 с.
9. Тургенев И.С. Первая любовь: Повести. / И.С. Тургенев – М.: Современник, 1987. 76 с.
10. Юссеф Ш. Лингвостилистический потенциал традиционно-поэтической фразеологии в повести И.С. Тургенева «Первая любовь» // Преподаватель XXI век. 2021. – № 2, Часть 2. – С. 359–368.

© Юссеф Шорук (shorokyousef6@gmail.com), Грязнова Анна Тихоновна (grant09@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Aleksyutina O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

Artemenko B. – Candidate of Sciences (PhD) in Biology, Associate Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk)

Aseykina L. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Krasnodar higher military aviation school of pilots

Bakirova A. – Candidate of Philological Sciences, associate professor, Military Engineering Institute of the Military Logistics Academy named after General of Army A.V. Khrulyov (Saint Peterburg)

Bezruchenko T. – postgraduate student, Melitopol State University

Borodin M. – Candidate of historical sciences, Associate Professor, Associate Professor, St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia named after Hero of the Russian Federation General of the Army E.N. Zinicheva

Chizhov S. – Candidate, Associate Professor Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University

Chuesheva N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Chumak R. – Engineer, Youth Project Center; postgraduate student, Moscow State Technological University "Stankin"

Demyanov G. – Post-graduate, Sechenov University (Moscow)

Dzotsoeva Z. – Ph. D. in History, Associate Professor, North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov (Vladikavkaz)

Filippidou Ilektra – Postgraduate student, Moscow State Linguistic University"

Gavrilova O. – Candidate of law sciences, Senior lecturer, Leningrad Regional Branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Glubokova M. – Ph.D., Associate Professor, Samara State Medical University

Gnatyshina E. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk)

Griban S. – Humanitarian Institute of Television and Radio Broadcasting named after M.A. Litovchin; director-producer, Pimanov and Partners LLC

Grigorieva N. – Doctor of Science, Professor Peoples' Friendship University of Russia

Grishin A. – Ph.D. (Philosophy), Associate Professor, Moscow State Linguistic University

Gryaznova A. – Professor, Moscow pedagogical state

Our authors

university

Gusev K. – Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University"

Kalashnikov N. – Candidate of Sciences (PhD) in Pedagogy, Director, Children's Ecological Center of Chelyabinsk

Kashina L. – senior lecturer, Krasnodar higher military aviation school of pilots

Khalharova L. – Candidate of Philology, senior lecturer, Buryat state University named after Dorzhi Banzarov

Kharchenko N. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

Khorokhorina G. – Associate Professor, Russian Biotechnological University (Moscow)

Khoroshunova A. – Postgraduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Melitopol State University"

Kolobkova A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Russian University of Cooperation, Mytishchi

Komin S. – Lecturer, Department of Physical Education, FGBOU VO MGAVMiB-MBA named after K.I. Skryabin

Kondrashova N. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, ITMO University (St. Petersburg)

Kosykh D. – Associate Professor, Orenburg State University

Kovalev I. – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Moscow State Technological University "Stankin"

Krivova A. – Russian State Social University (Moscow)

Kruglova D. – Peoples' Friendship University of Russia

Krysanova N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky"

Kuzevanova A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Kyuregina A. – Candidate of Pedagogic Sciences, Associate professor, Associate professor, National Research University "Moscow Power Engineering Institute"

Liseikina O. – Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Liu Ziming – MA student of Qiqihar University, Qiqihar

Makarov A. – Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Maslakova A. – State humanitarian-technologic university (Orekhovo-Zuevo)

Matsakova V. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Military University named Alexander Nevsky of the Ministry of Defense of the Russian Federation (Moscow)

Mikloshevich K. – Head of Postgraduate Studies, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation"

Mindlin Yu. – Candidate of Economic Sciences, associate professor, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Moiseeva E. – senior Lecturer, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University Chelyabinsk, Russian Federation

Moshina E. – Candidate of Philological Sciences, professor, Military Engineering Institute of the Military Logistics Academy named after General of Army A.V. Khrulyov (Saint Petersburg)

Nenarokomov M. – Postgraduate student, Moscow State Technological University "Stankin"

Nezhmetdinov R. – Doctor of Technical Sciences, Professor, Moscow State Technological University "Stankin"

Nyurksne L. – Senior Lecturer, Department of Physical Education, FGBOU VO MGAVMiB-MBA named after K.I. Skryabin

Olmezova S. – Peoples' Friendship University of Russia

Pavlenko E. – Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor, Chelyabinsk State University

Perebeynos A. – Candidate of Historical Sciences, Assistant professor, Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University

Pershin Yu. – Lecturer, Department of Physical Education, FGBOU VO MGAVMiB-MBA named after K.I. Skryabin

Plakhotnyuk L. – Candidate of Philological Science, Associate Professor, Siberian Law Institute of the Interior of Russia

Pomaleyko A. – Head of the Municipal Institution "Department of Culture and Arts of the Aldan District", Aldan (Yakutia)

Ptashko T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant professor, Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University

Reznik V. – PhD in Philological sciences, Associate Professor, Serbsky National Medical Research Medical Centre for Psychiatry and Narcology, Moscow

Rubtsov S. – Doctor of historical sciences, Professor, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (North-West Institute of Management, Branch of RANEPa), Saint Petersburg, Russian Federation;

Safronov I. – Postgraduate student, State University of Education, Moscow

Sakharova N. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Orenburg State University

Salavatulina L. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk)

Samaneh Kavyani – Graduate student, Peoples' Friendship University of Russia, named after. Patrice Lumumba

Sazonova K. – Researcher, Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

Shchelkova O. – M.Sc., Institute of Language, Literature and Art named after G. Tsadasa Dagestan Federal Research Center Russian Academy of Sciences (IYALI DFIC RAS)

Shershukova N. – Candidate of Philological Sciences, associate professor, Military Engineering Institute of the Military Logistics Academy named after General of Army A.V. Khrulyov (Saint Petersburg)

Shirapova V. – Postgraduate, Buryat state University named after Dorzhi Banzarov

Shoruk Youssef – Postgraduate student, Moscow pedagogical state university.

Sibgatullina A. – PhD, Yelabuga Institute (Branch) of Kazan Federal University

Simonova M. – Doctor of Science, Professor Peoples' Friendship University of Russia

Stepanova E. – candidate of pedagogical sciences, "Russian New University"

Tarasov I. – Postgraduate student, Pushkin Leningrad State University (St Petersburg, Pushkin, Russia)

Trofimova N. – Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

Tsarikaev A. – Ph. D. in History, Senior researcher, Institute of History and Archaeology of the Republic of North Ossetia-Alania (Vladikavkaz); associate Professor, North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov (Vladikavkaz)

Voronova E. – Candidate of Philological Sciences, associate professor Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow)

Vorozheykina A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk)

Wang Lingling – Professor of Qiqihar University, Qiqihar

Wang Liuyang – PhD Student, Lomonosov Moscow State University

Yakovleva E. – Doctor of Pedagogical Science, Professor, Nizhnekamsk Institute of Chemical Engineering and Technology (branch of) "Kazan National Research University of Technology"

Zhao Dongyang – Postgraduate, Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «National Research Nizhny Novgorod State University named after. N.I. Lobachevsky»

Zhukova E. – Senior Methodist, Children's Ecological Center of Chelyabinsk

Zuev A. – Candidate of historical sciences, Associate Professor, Associate Professor, Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping

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).