

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№3-2 2024 (МАРТ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

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.

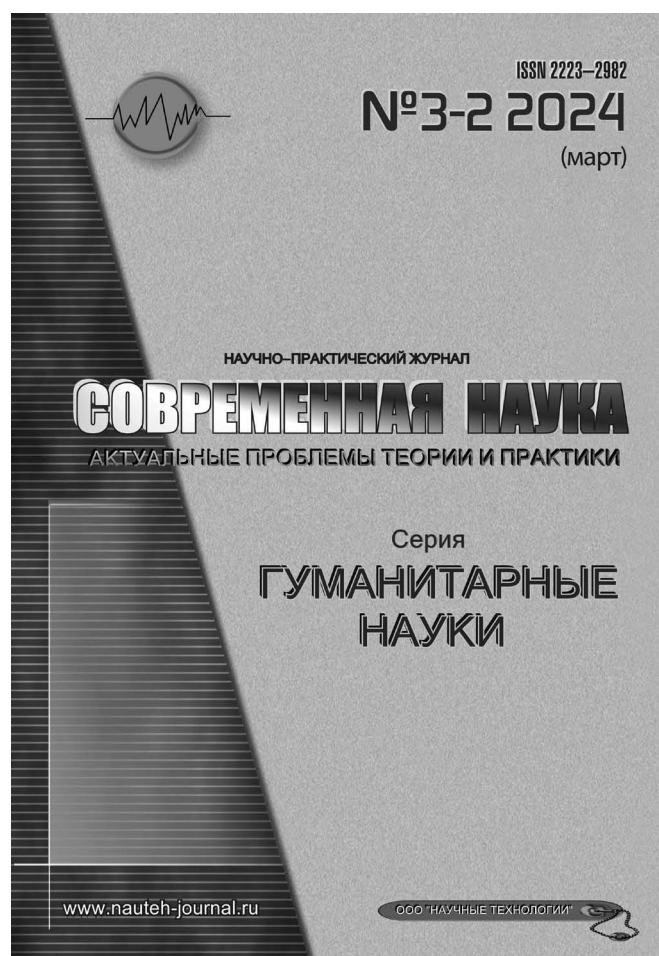
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №3-2 (март) 2024 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 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 15.03.2024 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

Щедрин 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

Бабарико К.Б. – Советские специалисты в харбинском политехническом университете
Babariko K. – Soviet specialists in Harbin polytechnic university 7

Бородин М.П., Зувев А.В., Платонов А.В. – Основные направления обеспечения и развития пожарной безопасности в допетровский период
Borodin M., Zuev A., Platonov A. – Main directions of ensuring and developing fire safety in the pre-peter period 12

Головинов А.В., Головинова Ю.В. – Этническая эндемика Сибири и древние турки в научной публицистике Н.Н. Козьмина
Golovinov A., Golovinova Yu. – Ethnic endemics of Siberia and the ancient Turks in scientific publicists N.N. Kozmina 17

Каримов Т.Т. – Юрминская поземельная волость Уфимского уезда в последнем тридцатилетии XVIII в.
Karimov T. – Urminskaya land volost of Ufa uyezd in the last thirty years of the 18th century 20

Каримов Т.Т. – Гарейская поземельная волость Уфимского уезда в последней четверти XVII в.
Karimov T. – Gareyskaya land volost of the Ufa uyezd in the last quarter of the 17th century 25

Леонтьева А.А. – Облик революционера на страницах государственных периодических изданий Урала в 1905-1907 гг.
Leontieva A. – The image of a revolutionary on the pages of the state periodicals of the Urals in 1905-1907 29

Мусафиров М.К., Шебалин И.А., Вовк И.В. – Характеристика и периодизация Русско-Византийских отношений IX – XIII веков
Musafirov M., Shebalin I., Vovk I. – Characteristics and periodization of the Russian-Byzantine relations of the IX – XIII centuries 33

Педагогика

Алькова С.Ю., Ханипов Т.Р. – Научно-методические аспекты патриотического воспитания старшеклассников средствами физической культуры и спорта
Alkova S., Khanipov T. – Scientific-methodological aspects of patriotic education of high school students through physical culture and sports 38

Блейхер О.В., Снегурова В.И. – Трансформация математической подготовки современных инженеров
Bleikher O., Snegurova V. – Transformation of mathematics education of nowadays engineers 45

Боронихина И.О., Герасимова О.Ю., Даудова Р.Д., Федорцова С.С., Гольцева Т.Л. – Компетенции преподавателя вуза в инновационной педагогике
Boronikhina I., Gerasimova O., Daudova R., Fedortsova S., Goltseva T. – Competencies of a university teacher in innovative pedagogy 50

Глобенко Р.Р. – Квази-профессиональная деятельность магистров АФК как основной резерв повышения их профессиональной компетентности
Globenko R. – Quasi-professional activity of master of AFK as the main reserve for increasing their professional competence 56

Гончарова Т.В. – Мотивационно–рефлексивный критерий профессиональной готовности будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье

Goncharova T. – Motivational and reflexive criterion of professional readiness of future social workers to prevent violence against children in the family. 61

Курдина Е.Э. – Сопровождение профессиональной адаптации молодого учителя в сельской школе

Kurdina E. – Support for the professional adaptation of a young teacher in a rural school. 65

Подгорская А.В., Позднякова Н.В., Франчук О.В. –

Организация проектной деятельности старшеклассников (на примере литературного проекта «Рождественский текст в русской поэзии Серебряного века»)

Podgorskaya A., Pozdnyakova N., Franchuk O. – Organization of project activities for high school students (using the example of the literary project "Nativity text in Russian poetry of the Silver Age") 69

Свинторжицкая И.А., Кичева И.В.,

Ермакова Л.И., Воробьев Г.А. – Роль информационно-коммуникационных технологий в формировании парадигмы современного образования

Svintorzhitskaia I., Kitcheva I., Ermakova L., Vorobyov G. – The role of information and communication technologies in shaping the paradigm of modern education 76

Семерджиди В.Н., Резепова В.К. – Дидактический потенциал фотографии как разновидности изобразительной наглядности при изучении иностранного языка (на материале комплексного учебника английского языка «Cutting Edge»)

Semerdzhidi V., Resepova V. – Didactic potential of photography as a kind of visual clarity when learning a foreign language (by the material of the multilevel textbook "Cutting Edge"). 80

Скопа В.А. – Федеральная инновационная площадка как инструмент взаимодействия организаций высшего педагогического и общего образования: из опыта работы

Skopa V. – Federal innovation platform as a tool for interaction between organizations of higher pedagogical and general education: from work experience. 85

Сурков А.М., Штукин Н.Н., Гежа Р.В. – Физическая культура на открытом воздухе как важный аспект повышения умственной работоспособности обучающихся

Surkov A., Shtukin N., Gezha R. – Physical education in the open air as an important aspect of improving the mental performance of students. 89

Тоноян Х.А., Морев Д.Г. – Повышение значимости физического воспитания в профессионально-ориентированной подготовке будущих сотрудников правоохранительных органов

Tonoyan Kh., Morev D. – Increasing the importance of physical education in the professionally oriented training of future law enforcement officers. 93

Уймин А.Г. – Анализ результатов и трендов демозамена в Свердловской области: оценка эффективности аттестации и качества подготовки студентов

Uymin A. – Analyzing the results and trends of the demo exam in the Sverdlovsk region: assessing the effectiveness of certification and the quality of student training 98

Усов С.С., Хорохорина Г.А., Томин В.В.,

Ялаева Н.В., Беляева Ю.А. – Принципы формирования иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации образования

Usov S., Khorokhorina G., Tomin V., Yalaeva N., Beliaeva Yu. – Principles of formation of foreign language competence of students of non-language specialties in the conditions of digitalization of education 108

Ховякова А.Л., Григорашченко-Алиева Н.М. – Разработка и экспериментальная апробация программы психолого-педагогической поддержки одаренных дошкольников
Khovyakova A., Grigorashchenko-Aliyeva N. – Development and experimental testing of a program of psychological and pedagogical support for gifted preschoolers 113

Чернышев В.П., Конобейская А.В., Вронская Н.Г., Алексеева Ю.П. – Инновационная трактовка традиционных средств физической культуры на учебных занятиях в вузе
Chernyshev V., Konobeyetskaya A., Vronskaya N., Alekseeva Yu. – Innovative interpretation of traditional means of physical culture in university classes 119

Штукин Н.Н., Гежа Р.В., Нюрксне Л.А. – Физическая культура как основополагающая дисциплина формирования здоровьесберегающих принципов студентов как эстетического потенциала
Shtukin N., Gezha R., Nyurksne L. – Physical education as a fundamental discipline of the formation of health-saving principles of students as an aesthetic potential. 123

ФИЛОЛОГИЯ

Абалуева С.Н. – Герменевтика «объективной» поэзии «молодой редакцией» «Москвитянина» (1850-1856)
Abalueva S. – Hermeneutics of "objective" poetry by "young editorial board" members of "Moskvityanin" ("The muscovite") magazine (1850-1856). 128

Аликова С.В., Федорова Т.В. – О негативной прагматической направленности лингвистического хеджирования
Alikova S., Fedorova T. – Negative pragmatic nature of linguistic hedging 133

Бозиева Н.Б. – Нравственные поиски героя в повести кабардино-черкесского писателя Адама Шогенцукова «Назову твоим именем»
Bozieva N. – Moral search for a hero in the story of Kabardian-Cherkassian writer Adam Shogentsukov "I will call your name" 137

Гайнутдинова Д.З., Андреева М.И., Галиахметова А.Т. – Лингвистические особенности фамиллярного стиля коммуникации британской и американской молодежи (на материале сериалов "Misfits" и "The Big Bang Theory")
Gaynutdinova D., Andreeva M., Galiakhmetova A. – Linguistic features of familiar communication of British and American young people (based on the serials "Misfits" and "The Big Bang Theory") ... 141

Галеева Т.И., Мерзликина Н.И., Синицына И.А., Шугаева Е.А. – Языковые средства формирования экспрессии в публичных выступлениях Илона Маска
Galeeva T., Merzlikina N., Sinitsyna I., Shugaeva E. – Language means of forming expression in Elon Musk's public speeches 145

Каргина А.П. – Глаголы начальной фазы бытия, существования, функционирующие в говорах камчадалов: лексико-семантический и лингвокультурологический аспекты
Kargina A. – Verbs of the initial phase of being, existence, functioning in Kamchadals dialects: lexical-semantic and linguoculturological aspects. 150

Марданова М.А., Король Е.В. – Особенности перевода эвфемизмов в детской анимации (на материале перевода англоязычных мультфильмов на русский язык)
Mardanova M., Korol Y. – Features of translation of euphemisms in children animation (by the materials of English to Russian translation of cartoon films) 156

Матехина О.Г., Попова О.А. – Лингвистические особенности сценарных текстов
Matekhina O., Popova O. – Linguistic features of scenario texts 161

Михайлина О.А. – Лингвокультурный шок как элемент межкультурной коммуникации
Mikhaylina O. – Linguistic and cultural shock as an element of intercultural communication165

Мукова М.Н., Хутова Е.Р., Асанова М.С. – Категория модальности и статусные признаки модальных глаголов в английском языке
Mukova M., Khutova E., Asanova M. – The category of modality and status features of modal verbs in the English language169

Рогожина А.Н. – Языковые реалии и их классификация (на материале персидского языка)
Rogozhina A. – Language realias and its classification (based on Persian language)172

Степанова Н.Н. – Поэтика романа Мориса Барреса «Сад Береники»
Stepanova N. – Poetics of Maurice Barrès's novel "The Garden of Berenice"175

Финько О.С. – Языковая репрезентация образа девушки в народных песнях Кубани
Finko O. – Linguistic representation of the image of the maid in the Kuban folk songs179

Цай Ли – Антропонимы как отражение национально-культурных кодов (на материалах китайского и русского языков)
Cai Li – Anthroponyms as a reflection of national cultural codes (based on materials of the Chinese and Russian languages).....186

Цян Цзунюнь – Идеи Л.В. Щербы в области синтаксиса через призму концепции активной грамматики
Qiang Zongyun – Ideas L.V. Shcherba in the area of syntax through the lens of the concept of active grammar189

Червоний А.М., Мурашова Е.А. – Средства выражения эмоций как маркеры экспликации речи субъекта (на материале русского, французского и немецкого языков)

Chervony A., Murashova E. – Means of expressing emotions as markers of explication of subject's speech (based on the material of Russian, French and German languages)194

Шумбасова С.С. – Фразеологические единицы в заголовках современных англо- и немецкоязычных СМИ

Shumbasova S. – Phraseological units in the headlines of modern English- and German-speaking media200

Ягмурова М.С. – Имя личное как маркер территориальных, социальных и хронологических особенностей человека

Yagmurova M. – Personal name as a marker of territorial, social and chronological features of a person204

Информация

Наши авторы. Our Authors.....207

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале209

СОВЕТСКИЕ СПЕЦИАЛИСТЫ В ХАРБИНСКОМ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Бабарико Кирилл Борисович
Аспирант, Санкт-Петербургский
государственный университет
babariko.kirill@yandex.ru

SOVIET SPECIALISTS IN HARBIN POLYTECHNIC UNIVERSITY

K. Babariko

Summary: The work of Soviet specialists in China is one of the most important aspects of the study of Soviet-Chinese relations. This article is devoted to the analysis of the activities of Soviet specialists at Harbin Polytechnic University in the 1950s of the 20th century. Harbin Polytechnic University, being one of the largest higher educational institutions in China in the 1920-1940s, created by Russian emigrants to support the work of the Chinese Eastern Railway (CER), became one of the pilot universities of the newly formed PRC, on the basis of which Soviet methods were tested and higher education practices. Thanks to Soviet specialists, Harbin Polytechnic University was able to achieve outstanding achievements, accumulated invaluable experience and became one of the exemplary higher technical educational institutions of the PRC, a benchmark for other universities, its status was recognized and secured at the state level. Harbin Polytechnic University played a crucial role in the process of educational relations between the PRC and the USSR. An analysis of the work of Soviet specialists in this educational institution is useful for studying Soviet-Chinese cultural and educational ties of the 1950s.

Keywords: Soviet-Chinese relations, Soviet-Chinese educational ties, Soviet specialists, Harbin Polytechnic University.

Аннотация: Работа советских специалистов в Китае – один из важнейших аспектов исследования советско-китайских отношений. Данная статья посвящена анализу деятельности советских специалистов в Харбинском политехническом университете в 1950 – х годах XX века. Харбинский политехнический университет, будучи одним из крупнейших высших учебных заведений Китая в 1920-1940 – х годах, созданных русскими эмигрантами для поддержания работы Китайско-Восточной железной дороги (КВЖД), стал одним из пилотных вузов официально провозглашенной в 1949 году КНР, на базе которого апробировались советские методы и практики высшего образования. Благодаря советским специалистам Харбинский политехнический университет смог добиться выдающихся достижений, накопил бесценный опыт и стал одним из образцовых высших технических учебных заведений КНР, ориентиром для других вузов, его статус был признан и закреплён на государственном уровне. Харбинский политехнический университет сыграл важнейшую роль в процессе образовательных связей КНР и СССР. Анализ работы советских специалистов в данном учебном заведении полезен для изучения советско-китайских культурных и образовательных связей 1950- х годов.

Ключевые слова: советско-китайские отношения, советско-китайские образовательные связи, советские специалисты, Харбинский политехнический университет.

История деятельности советских специалистов в КНР активно изучается в Китае. Здесь особо следует выделить работы Шэнь Чжихуа – одного из крупнейших китайских историков периода Холодной войны, автора фундаментальной монографии «Советские специалисты в Китае (1948-1960)», переведенной на русский язык.

Деятельность советских специалистов в Харбинском политехническом университете получила освещение в работах ряда китайских ученых. Здесь стоит выделить работы таких исследователей как: Ма Хуншу, Лю Гуйсянь, Ян Лянлян, Янь Минсин. В российских исследованиях активно освещается деятельность университета в 1920-1940 – х годах, но работа советских специалистов в первое десятилетие после основания КНР остается практически незатронутой.

Целью исследования является на основании нормативных документов, архивных данных, журнальных публикаций и воспоминаний выделить, рассмотреть и

проанализировать основные виды и направления деятельности советских специалистов в Харбинском политехническом университете, а также определить значение их работы для развития данного высшего учебного заведения.

Прибытие советских специалистов в Харбинский политехнический университет

После образования КНР 1 октября 1949 года перед страной встала потребность заново создавать и строить основные отрасли народного хозяйства, включая и сферу высшего образования. В стране остро ощущался недостаток опыта и кадров для управления городами, строительства экономики, национальной обороны, культуры и образования, а также существовала острая потребность в создании и модернизации учебных заведений, отвечающих современным реалиям.

В то же время руководство КПК установило тесные связи с СССР, и в условиях «холодной войны» сотрудни-

чество с Советским Союзом приобрело для КНР важнейшее значение. Приглашение советских специалистов для участия в работе и руководстве стало одним из эффективнейших способов взаимодействия. В сфере высшего образования одним из двух вузов, на которые советские специалисты оказали наибольшее влияние (наряду с Народным университетом в Пекине) стал Харбинский политехнический университет [3, с. 20]

Планы по приглашению советских специалистов разрабатывались весь 1950 год. И 19 апреля 1951 года министерство образования КНР направило в ЦК КПК доклад «О развитии Харбинского политехнического университета» [7, с. 150]. Там высоко оценили данный доклад и признали необходимость совершенствования работы университета. 29 апреля 1951 года министерством образования был окончательно сформулирован «План модернизации Харбинского политехнического университета» [7, с. 152]. В нем указывалось, что «основной миссией университета является подготовка инженеров для промышленности и преподавательских кадров для технических и естественнонаучных вузов страны по советским методикам», а также «обучение преподавателей и аспирантов из других вузов при помощи советских специалистов для повышения образовательного и научного потенциала отечественных кадров» [7, с. 153].

В данном плане также содержались подробные указания о целях создания университета, методах обучения, образовательной структуре, количестве и функциях советских специалистов. Этот документ официально утвердил роль Харбинского политехнического университета как одного из важнейших учебных заведений, на базе которого апробировались достижения советской системы высшего образования.

Можно выделить ряд причин, по которыми именно данный университет был выбран для такой роли. Во-первых, довольно обширный опыт преподавания на русском языке и наличие связей с СССР. Данный вуз изначально был создан в 1920 году русскими эмигрантами для поддержания работы КВЖД, с 1924 по 1935 год находился в совместном ведении СССР и Китайской республики (с 1932 г. – Маньчжоу-Го) затем в ведении японского правительства до 1938 года. В 1945 году Харбинский политехнический университет был вновь восстановлен под совместным управлением и был передан в подчинение Китайско-Чанчуньской железной дороги (КЧЖД). В 1950 году, по условиям советско-китайского договора, все права на дорогу и университет были переданы КНР. За все эти годы был накоплен богатый опыт преподавания на русском языке, определенная материально-техническая база и образовательная структура, что упрощало задачу дальнейшей модернизации университета.

Во-вторых, выгодное местоположение. Харбин рас-

полагался рядом с границей СССР, что облегчало оказание советской помощи. К тому же северо-восток Китая, был одной из важнейших баз коммунистов и самой первой из «освобожденных» территорий, что позволяло отправлять большие группы студентов и кадровых работников для обучения у советских специалистов.

В-третьих, большинство промышленных объектов, в то же время строившихся в Китае под руководством советских специалистов, находились также в северо-восточной части страны, что упрощало прохождение стажировок и практики для студентов, а также их дальнейшее распределение по объектам.

Работа советских специалистов в Харбинском политехническом университете: общая информация

Советские специалисты работали в Харбинском политехническом университете в период с 1951 по 1960 года, когда после ухудшения советско-китайских отношений все специалисты были отозваны из КНР.

По имеющимся источникам, за данный период времени в университете работало 74 специалиста из 26 советских вузов [2, с. 226]. Срок работы большинства экспертов составлял 2 года. Можно выделить 5 основных групп: март 1951 – июнь 1952 гг. (начальник группы – Гулин), август 1952 г. – июнь 1954 гг. (начальник группы – Крылов), август 1954 – февраль 1956 гг. (начальник группы – Рождественский), февраль 1956 – июнь 1957 гг. (начальник группы – Каган), август 1957 – конец 1957 гг. (начальник группы – Майоров) [9, с. 17].

Под руководством советских специалистов Харбинский политехнический университет был перестроен в соответствии с основными принципами советского высшего образования и стал одним из ведущих технических вузов Китая, на модель которого ориентировались множество других высших учебных заведений по всей стране.

Это подтверждается многочисленными документами от 1954 года, когда началась «золотая пора развития» университета [9, с. 18]

Так, 17 марта 1954 года Министерство высшего образования КНР провело симпозиум, посвященный Харбинскому политехническому университету, в котором участвовали ректор Ли Чан, консультант министерства высшего образования Лебедев и другие специалисты министерств образования и машиностроения [7, с. 167]. На конференции был сформирован проект резолюции «О вопросах, связанных с Харбинским политехническим университетом», в которой была высоко оценена работа советских экспертов. 20 апреля 1954 года за подписями министров высшего образования и машиностроения

вышло определение «О работе Харбинского университета», в котором еще раз подчеркивался статус вуза «как базы для изучения передового опыта советских технических вузов, центра подготовки высококвалифицированных инженеров и преподавательских кадров» [7, с. 168].

И в июне 1954 года Министерство высшего образования КНР выпустило резолюцию «О сферах деятельности важнейших высших учебных заведений и специалистов», в которой Харбинскому политехническому университету, наряду с Народным университетом, Пекинским университетом и рядом других вузов был впервые присвоен статус «ключевого образовательного учреждения высшего образования» [5, с. 220] что дало дополнительный толчок модернизации университета по советскому образцу.

По нашему мнению, можно выделить следующие основные области, в которые советские специалисты внесли наибольший вклад.

Внедрение и распространение советских педагогических идей, образовательной системы и методов обучения

Одной из важнейших задач советских специалистов в Харбинском политехническом университете было систематическое знакомство китайских коллег с системой образования, моделями и практиками преподавания в ведущих советских высших учебных заведениях. Это осуществлялось по нескольким каналам.

Во-первых, под руководством советских специалистов было составлено несколько планов развития университета, что отражало одну из принципиальных черт советской системы – четкое системное планирование. Так, уже в 1951 году группой экспертов под руководством Гулина был подготовлен доклад «О модернизации Харбинского политехнического института» [9, с.14], на основании которого в 1952 году был разработан «Пятилетний план развития Харбинского политехнического университета» [9, с.15]. А в 1956 году при помощи советских специалистов был подготовлен «Двенадцатилетний план развития Харбинского политехнического университета» [9, с.15] Во всех этих документах содержались четкие инструкции, регулирующие цели обучения, систему преподавания, конкретные планы по реформированию университета, созданию новых факультетов и специальностей. Они сыграли важнейшую роль в последующей модернизации и расширении университета.

Во-вторых, обучение в Харбинском политехническом институте стало строиться на основании советских взглядов на инженерное образование, а именно, акцент высшего образования на удовлетворении потребностей экономического и технологического развития страны,

органичное сочетание базовых (в том числе и политических) и обязательных профессиональных дисциплин, акцент на фундаментальной науке и развитии практических навыков обучающихся [1].

В-третьих, под руководством советских специалистов была внедрена новая система обучения – пятилетнее обучение в бакалавриате и трехлетняя аспирантура. Она завоевала хорошую репутацию и способствовала повышению качества образования.

По воспоминаниям выпускников, советская система получила название «трехэтажный дом» - трехуровневый комплекс предметов, включающий в себя «базовые политические дисциплины, базовые профильные дисциплины и профильные дисциплины» [6, с. 230]. Также советскими специалистами были введены семинарские занятия, производственные и преддипломные практики, система регулярных дипломных работ и проектов, устные экзамены и пятибалльная система оценивания.

Китайские студенты и преподаватели тех лет высоко оценивали работу советских специалистов, выделяя «строгую организацию обучения, тщательное планирование и экзаменационную систему» [8, с. 61]. Они делали акцент на том, что советские специалисты «стремились к развитию у студентов самостоятельности и креативных способностей, что позволило бы решать практические инженерно-технические проблемы» [8, с. 61].

Реорганизация университета, создание новых образовательных структур

В июне 1950 года на Первой Всекитайской конференции по вопросам высшего образования в выступлениях советских специалистов было отмечено, что «китайские университеты не должны быть всеобъемлющими и универсальными, а должны развиваться в соответствии со стратегией специализации» [5, с.56]. Эта конференция стала отправной точкой для перестройки высших учебных заведений Китая.

Под руководством советских специалистов Харбинский политехнический университет также начал реформирование организационной структуры. 15 января 1952 года северо-восточное подразделение министерства образования КНР направило в центр предложение реорганизовать университет на основе трех факультетов: строительного-архитектурного, механического и электротехнического [7, с. 200]. А в октябре 1953 года Государственный совет обнародовал план модернизации факультетов высших учебных заведений, по которому Харбинский политехнический университет вошел в число 38 промышленных вузов КНР [5, с. 65].

И при помощи советских специалистов в составе Хар-

бинского политехнического университета каждый год создавались новые структуры и специальности, и к 1957-1958 гг. в составе университета было уже 7 факультетов и 23 специальности, он стал одним из ведущих технических вузов страны с передовыми электротехническими специальностями [2, с.227].

Советские специалисты также сыграли решающую роль в создании и обустройстве практических лабораторий для учебных целей. До прихода советских специалистов таких лабораторий было немного, оборудование в них было устаревшим и служило в основном для подготовки специалистов в железнодорожной сфере. Под руководством советских экспертов были налажены поставки современного технического оборудования, установлены и налажены связи с ведущими промышленными предприятиями. И всего было создано 76 лабораторий и методических кабинетов [7, с.234], которые сыграли огромную роль в практической, преподавательской и исследовательской работе.

Советскими специалистами была также внедрена система кафедр как подразделений, на базе которых велась преподавательская деятельность, осуществлялось руководство молодыми преподавателями, составлявшими костяк педагогического состава, велась работа по организации учебных программ и планов, переводу учебных материалов, а также проводилась научно-исследовательская деятельность. За годы работы советских специалистов было создано 57 специализированных кафедр, сыгравших важнейшую роль в образовательном и научном процессе [7, с. 235].

Становление научных исследований

С помощью советских специалистов в Харбинском политехническом университете была налажена регулярная научно-исследовательская работа.

Во-первых, с июля 1951 года по июнь 1956 года при активном участии советских экспертов были проведены пять научно-образовательных конференций [9, с. 28]. Эти конференции стали важной площадкой, на которой советские специалисты делились опытом организации преподавания, управления, проведения научных исследований, а также местом для обмена опытом между представителями различных высших учебных заведений, фабрик, заводов и других организаций, представители которых съезжались в Харбинский политехнический университет со всей страны.

Также в 1955-1956 годах в Харбинском политехническом университете были организованы две общенациональные электротехнические конференции [9, с. 29]. Особенно примечательна первая из них, состоявшаяся 10-20 января 1955 года. В ней приняли участие 383 де-

легата из 29 высших технических учебных заведений, 11 средних специализированных учебных заведений, а также представители системообразующих предприятий и научно-исследовательских институтов, а председателем конференции был заместитель министра высшего образования Цзэн Чжаолунь [9].

На конференции выступили 12 советских специалистов, работавших в Харбинском политехническом институте, Университете Цинхуа и Шанхайском университете путей сообщения. В итоговом документе содержалась высокая оценка деятельности Харбинского политехнического университета, подчеркивалась его «важная роль в разработке учебных программ, создании лабораторий, создании активного творческого исследовательского духа» [9, с. 30] и содержался призыв к другим вузам изучать данный опыт.

Во-вторых, при активном участии советских специалистов в Харбинском политехническом университете стали создаваться различные структуры и механизмы, стимулирующие научные исследования. Так, в июне 1954 года был создан Ученый совет института для повышения уровня образовательной и научной деятельности [6]. В сентябре 1954 года был основан «Вестник Харбинского политехнического университета», на страницах которого публиковались результаты научных исследований сотрудников университета [6]. В августе 1954 года было создано Студенческое научное общество, а в марте 1956 года была проведена первая университетская научная конференция, которые затем стали регулярными [6].

В-третьих, при активном участии советских специалистов, начиная с середины 1950-х годов, различные подразделения Харбинского политехнического института начинают устанавливать активные партнёрские связи с министерством машиностроения и подведомственными заводами и научно-исследовательскими институтами, а также советскими вузами в целях осуществления «органичного сочетания образования и производства, образования и науки, науки и производства, и развития народного хозяйства» [5]. Так, к 1957 году университет подписал с 72 организациями 148 соглашений о проведении специализированных исследований [7].

Одно из таких исследований (разработка универсального металлорежущего станка), результаты которого были опубликованы в газете «Гуанмин жибао», в 1958 году удостоилось личной похвалы со стороны председателя КНР Мао Цзэдуна [6].

Подготовка научно-педагогических и профессиональных кадров

Важнейшей работой советских специалистов в Харбинском политехническом университете стала также

подготовка профессиональных научно-педагогических кадров, так как в 1950 году в университете было всего 24 китайских преподавателя [8]. В Харбин специально направлялись преподаватели из других вузов, и активно привлекались к работе студенты. Так, почти все выпускники до 1955 года оставались на постоянной работе в университете [9]. И, таким образом, к 1957 году советскими специалистами был подготовлен костяк преподавательского состава университета численностью 800 человек, средний возраст которых составлял 27, 5 лет [9]. Большинство из них было обучено советскими специалистами, и теперь они, вооруженные советскими методами, отвечали за все аспекты преподавания и управленческой работы. Эти молодые кадры стали известны как «800 героев» [7, с.250].

В то же время в Китае быстро развивалось промышленное производство, и ощущалась острая необходимость в квалифицированных кадрах. Для осуществления данных задач в Харбинском политехническом университете была создана система по ускоренной подготовке кадров. Во-первых, двухлетние специализированные курсы, рассчитанные на выпускников средней школы и готовившие квалифицированных технических специалистов. Через эти курсы прошли 623 человека [7]. Во-вторых, это система вечернего обучения, начавшая активно развиваться с 1955 года. В-третьих, это система

рабочих факультетов (рабфаков), существовавшая с 1950 по 1955 года, через которую прошло свыше 1000 человек [7].

Отдельно стоит отметить вклад советских специалистов в преподавание русского языка. С началом модернизации КНР и прибытием сотен советских экспертов для работы в различных отраслях народного хозяйства возникла острая необходимость подготовки переводчиков с русского языка. Поскольку Харбинский политехнический университет имел обширную традицию и опыт преподавания на русском языке, то он стал одной из национальных баз по подготовке китайских кадров со знанием русского языка. Многие университеты посылали своих преподавателей в Харбин, где были организованы специальные курсы по преподаванию русского языка.

Таким образом, Харбинский политехнический университет сыграл важную роль в образовательных связях между СССР и КНР. Под руководством и с помощью советских специалистов Харбинский политехнический университет стал одним из ведущих технических вузов Китая, построенных на основании советской модели, на опыт которого ориентировалось большинство других высших учебных заведений. Китайские коллеги всегда помнят и будут помнить неоценимый вклад советских экспертов в дело становления высшего образования КНР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иовчук М.Т. Советская социалистическая культура. Исторический опыт и современные проблемы. М., Политиздат, 1979. 208 с.
2. Пэн Чуанъюн. Советские специалисты и дело высшего образования провинции Хэйлунцзян (КНР) в 50-ые годы XX в. //Россия и Китай: История и перспективы сотрудничества. Материалы VI международной научно-практической конференции. Том Выпуск 6. Министерство образования и науки РФ; Благовещенский государственный педагогический университет; Институт Конфуция в БГПУ. 2016. С.223-228.
3. Шэнь Чжихуа Советские специалисты в Китае (1948-1960). М., Наука - Вост. лит. 2015. 423 с.
4. Shen Zhijua. Mao and the Sino-Soviet partnership, 1945-1959: A New History. New York, Lexington Books, 2015. 417 p.
5. 刘光. 新中国高等教育大事记. 黑龙江: 东北师范大学出版社. 1990年. 551页. [Лю Гуан. Хроники высшего образования Нового Китая. Хэйлунцзян. Издательство Северо-восточного педагогического университета, 1990, 551 с.] (На кит. языке)
6. 刘贵贤. 走进哈工大. 昆明: 昆明出版社. 2000年. 518页 [Лю Гуйсянь. Прогулка по Харбинскому политехническому университету. Куньмин, Издательство Куньминя, 2000, 518 с.] (На кит. языке)
7. 马洪舒. 哈尔滨工业大学校史 (1920-2000), 黑龙江: 哈尔滨工业大学出版社. 2000年. 350页 [Ма Хуншу. История Харбинского политехнического университета (1920-2000). Харбин, Издательство Харбинского политехнического университета, 2000. 350 с.] (На кит. языке)
8. 陈雨波. 忆帮助哈工大发展的苏联专家. 国际人才交流. 2014年. 第11期. 60-62页 [Чэнь Юйбо. Воспоминания о советских специалистах, участвовавших в развитии Харбинского политехнического университета // Международный обмен талантами, - 2014. - №11. - С.60-62.
9. 杨亮亮. 苏联专家与哈尔滨工业大学. 北京: 中国青年政治学院出版社. 2016年. 47页 [Ян Лянлян. Советские специалисты и Харбинский политехнический университет. Пекин, Издательство Китайского молодежного университета политических наук. 2016. 47 с.] (На кит. языке).

© Бабарико Кирилл Борисович (babariko.kirill@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ДОПЕТРОВСКИЙ ПЕРИОД

MAIN DIRECTIONS OF ENSURING AND DEVELOPING FIRE SAFETY IN THE PRE-PETER PERIOD

**M. Borodin
A. Zuev
A. Platonov**

Summary: The article analyzes the main directions of ensuring and developing fire safety in the pre-Petrine period. The relevance of the article is due to the continuity of some fire safety measures in the pre-Petrine period in the activities of the fire service and at the present time. The purpose of the study is to identify the emphasis of 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. Analysis of the main directions of ensuring and developing fire safety in the pre-Petrine period contributes to the effective study of the theoretical part of fire safety activities in Russia and its optimal practical application in modern conditions.

Keywords: obezhy head, lattice clerks, archers, arsonist, fire rules, preventive fire measures, water pipes.

Бородин Михаил Павлович

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

Зуев Андрей Вячеславович

Кандидат исторических наук, доцент, Ленинградский областной филиал Санкт-Петербургского университета МВД России;
kaf.seigd.lof@mail.ru

Платонов Андрей Владимирович

Кандидат философских наук, доцент, Ленинградский областной филиал Санкт-Петербургского университета МВД России
kaf.seigd.lof@mail.ru

Аннотация: В статье проанализированы основные направления обеспечения и развития пожарной безопасности в допетровский период. Актуальность статьи обусловлена преемственностью некоторых мер пожарной безопасности в допетровский период в деятельности противопожарной службы и в настоящее время. Целью исследования является выявление акцентов основных направления обеспечения и развития пожарной безопасности, направленных на выполнение задач современных пожарно-спасательных подразделений по тушению пожаров и ликвидации чрезвычайных ситуаций, на основе исторического опыта и профессиональных компетенций в области пожарной безопасности. Анализ основных направлений обеспечения и развития пожарной безопасности в допетровский период способствует эффективному изучению теоретической части противопожарной деятельности в России и оптимальному ее практическому применению в современных условиях.

Ключевые слова: объезжий голова, решеточные приказчики, стрельцы, поджигатель, противопожарные правила, предупредительные противопожарные меры, водоливные трубы.

В Древней Руси самым распространенным явлением были пожары. Они оказывали тяжелое и разрушительное влияние на становление экономической стабильности древнерусского государства. Как тогда, так и сейчас данное явление называли «историческим злом», так как последствия были необратимы: уничтожение народных ценностей, быта, а иногда и того, что смог выстоять сотни или тысячи лет. Огонь не щадил даже природные дары: лесные насаждения и их растительных и животных обитателей [5].

Сельские жители были подвержены более разрушительному действию огня, так как их жилища и прочие постройки в основном возводились из дерева и соломы. Существует мнение, что пожары в селениях возникали примерно каждые десять лет и в результате превращения

дома в пепелище крестьяне вынуждены были уходить и становились нищими. Причинами возникновения огненных бедствий становились природные явления, например, гроза, или же играл роль человеческий фактор: междоусобные войны, внешние враги [3].

Обращая внимание на сохранившиеся исторические сводки (летописи), то можно заметить, что возникновение пожаров связывают с враждебными нападениями с оборонительной целью. Древний город Искоростень по приказанию княгини Ольги сжигается дотла при помощи голубей. Осажденный город в виде дани передал осаждающему неприятелю голубей, этих пернатых птиц—эмблему невинности—обратили в жестокое орудие мести. Выпущенные на волю голуби, с неким горящим предметом на хвосте, возвращаясь обратно в свои голубятни и

сожгли город [1].

Об опустошительности тогдашних пожаров можно судить по пожару в Великом Новгороде 20 августа 1508 году, в результате которого сгорело 3315 человек, утонуло в реке Волхов «Бог весть сколько душ» и погорела вся торговая сторона города.

В московский период князей-собирателей Руси, Правительство начинает заботиться о пожарной безопасности и издает разного рода распоряжения о пожарной безопасности, имевшие характер предупредительный и при том чисто случайный и отрывочный.

Не смотря на уверение летописца, что пожар приведенный выше в Новгороде был беспрецедентный, следует сказать, что таких пожаров на Руси было много, но о них не сохранилось тех подробностей, как о пожарах Новгорода в 1508 году и Москвы в 1382 году, после которых начали строить первые каменные здания. В Москве в 1445 г. погибло в огне около 3000 человек, и даже Великий князь Василий II (темный) вынужден был на время переехать жить в Ростов. В 1493 году выгорел весь город, кремль и княжьи хоромы. После этого пожара Иван III велел воздвигнуть себе каменный терем и решил принять первые противопожарные меры.

Наконец в 1547 году погибла в пламени вся почти Москва. Царь Иван Васильевич IV вынужден был искать спасения на Воробьевых горах.

Некоторые значительные пожары, начиная с 1439 года стали последствием некоторых распоряжений правительства, направленные к усилению противопожарных мер. Абсолютное отсутствие пожарных снарядов делало активную борьбу с огнем почти невозможной, поэтому тогда ограничивались только предупреждениями.

Первые сведения о введении мер противопожарной безопасности отмечают в 1504 году во время правления Великого князя Ивана Васильевича III. Тогда эти правила звучали так:

1. топить избы и бани в летний период только строго по необходимости,
2. запрет в доме на огонь в вечернее время,
3. кузницы и ремесленные, использующие огонь для работы, должны располагаться подальше от домов [8].

Помимо указанных мер предосторожности был создан полицейский надзор, который состоял из простых граждан и караульных.

При этом, Москва делилась на заставы а в конце каждой улицы установлены решетки-рогатки. У каждого та-

кого сооружения обязаны были находится сторожа, иначе – решеточные приказчики. На деле все обстояло так: решеточные приказчики вместе с обычными жителями вели пожароохранную деятельность. Гражданские обязаны были от известного количества домовладений направлять к решетке патрульного в помощь к приказчику. Контролирование общей ситуации возлагалось на «объезжих голов», патрулирующих в любое время суток вместе со стрельцами, и при обнаружении пожара или его источника, должны принять меры об его устранении [6].

Но введенные меры так и не спасли Москву от пожаров и в 1547 году город выгорел до тла. Сам Иван Грозный спасался на территории Воробьевых гор. Это событие предшествовало введению новых правил: 1) каждый двор должен иметь средства тушения: большие емкости, наполненные водой (чаны, бочки), 2) всеобщий запрет на топку избы в летнее время, 3) готовить пищу в отдалении дома на специально построенных печах и очагах. В таком зачаточном состоянии застает пожарное дело на Руси в 1613 году первого Царя из Дома Романовых – Михаила Федоровича [1].

Но и эти меры не оказали должного действия. Города продолжали погибать от огня. Уже при правлении первого царя из династии Романовых Москва страдала от пожара три раза с разной периодичностью: 1626 году, 1629 году, 1634 году.

На момент правления Михаила Федоровича появились конные обозы. Они представляли собой обозы с пожарным снаряжением, запряженные лошадьми. Введение таких мер позволило сократить количество уничтоженных огнем владений и после 1634 года пожаров с ужасными последствиями не было. Государь направил все силы на восстановление последствий огненного хождения. Например, деревянная ограда Москвы была заменена на огромные валы, деревянные церкви возведены вновь из камня. Все заботы о пожарной безопасности, в виду исключительных условий, в которых находилось государство в момент воцарения первого царя из Дома Романовых, носили еще, конечно, характер мер предупреждения и заботы и распоряжения о пожарной охране страны не могли еще приобрести законодательную форму [1].

Позднее, во времена правления Алексея Михайловича, были сформированы законодательные акты, отражающие меры пожарной безопасности и предупреждения пожароопасных ситуаций. В 1649 году в свет явился «Наказ о городском благочинии» и «Уложение, по которому суд и расправа во всяких делах в Российском Государстве производится» [7].

«Наказ о городском благочинии» отражает полицейские правила по профилактическим противопожарным

мерам для всех слоев населения. По мимо основополагающих моментов в виде топки печи, вводились дополнительные меры предосторожности, а также появлялись нововведения противопожарных конструкций – водоливные трубы: «В объезде сказать всех чинов людям, чтобы прижиточные (состоятельные) люди, для бережения от пожарного времени, держали во дворах своих медные водоливные трубы и деревянные ведра; а обычные люди держали с 5 дворов по трубе, а ведра однолично были бы во всех дворах и учинить всему тому роспись, чтоб им в пожарное время с решеточными приказчиками и со всякими людьми и с водоливными запасы быть готовыми без всякого перевода». Все дворы были расписаны «по рогаткам» (т.е. частям), и росписи эти представлены в земский приказ.

Чтобы обезопасить город от пришлого беспокойного, и способного на всякие преступления элемента, издан был строгий приказ: «Никому пришлох людей в Москве, не объявля в приказе, не держать» [7].

За соблюдением всех распоряжений также нес ответственность объезжий голова, который, вместе с тем, представлял и высшую полицейскую власть Москвы.

В 1665 году появились дополнительные полномочия в виде контроля за очисткой дымовых труб от сажи и копоти.

В апреле 1667 года издан новый наказ московскому объезжему голове князю Анастасу Алибеевичу (Македонскому).

По своему существу он не отличался от прежних указаний по предотвращению и борьбе с огненным пламенем, но усиливал исполнительные меры установленных правил. Для непосредственной помощи голове предоставлялись дьяк и несколько подъячих для письменного отчета и необходимое число решеточных приказчиков и стрельцов из земского и стрелецкого приказов. Последние должны были в обязательном порядке принимать участие в тушении всех возникающих пожаров.

«И приказать про то накрепко, где грешным делом в Кремле пожар учинится, решеточные бы приказчики и стрельцы и уличные сторожа с водоливными трубами и запасы бежали на пожар тотчас и были бы на пожаре без всякого перевода и промышляли всякими обычаями неоплошно, чтобы с помощью Божиею пожар утушить и дворы, и всякое хоромное строение от огня отнять» [7].

На долю царя Алексея Михайловича, выпало увеличить пределы законодательных норм относительно пожарной охраны и точно формулировать эти нормы в Уложении 1649 г., в котором уже имелись статьи, предупреждающие и карающие поджигательство.

В 1649 году Алексей Михайлович совместными силами с боярами и выборными, составили «Уложение», которое состояло из 26 глав и позже выпущено в печатном виде и распространено по всему государству, чтобы уполномоченные лица строго следовали и контролировали ситуацию, а граждане имели возможность направлять жалобы руководствуясь законодательным печатным актом.

«Уложение, по которому суд и расправа во всяких делах в Российском государстве производится» состояло из регламента полицейских правил по предупреждению пожаров и вводило уже уголовное наказание за несанкционированные и противоправные действия с огнем, а также смягченные меры при возникновении пожара по неосторожности. Мероприятия по ликвидации пожара классифицировались в зависимости от причины возникновения пламени: намеренное или ненамеренное. Так, напр., по ст. 227 оно предоставило хозяину дома предъявлять требование к нанимателю квартиры об осторожном обращении с огнем и разрешило взыскивать убытки, если пожар возник по вине нанимателя. Но при этом, если доказан факт неосторожного обращения, то речи об уголовном наказании быть не может. Например, если в одном из хозяйских дворов произошел пожар и повлек за собой разрушение других дворов или деревни в целом, но при этом не доказан целенаправленный поджог, то владелец хозяйства, которое стало первопричиной огненного уничтожения селения, не подвергался никакому наказанию. Наоборот, ему даже жалели и сочувствовали. Это мера была больше введена для прощения и отсутствия наговоров на невиновного, так как оговоры в поджоге приравнялись к великому греху. Это можно увидеть в печальных событиях при Иване Грозном. По прошествию лет сформировалась целостная картина принятия людьми такого явления как огонь. И понадобилось неисчислимое количество лет и горького опыта для создания и совершенствования законодательной базы, которая бы предупредила и обезопасила население от такой страшной угрозы. Именно поэтому в дальнейшем появились узаконенные документы, которые имели еще более жесткую форму по сравнению с прошедшими годами, но не теряли справедливости.

Текст 223 ст. «Уложения» выражает взгляд законодателя на пожар, как на несчастье, посланное Богом, и на пострадавшего от пожара по собственной неосторожности, как на несчастного. Статья эта предписывает не взыскивать штрафа с пастухов, если они нечаянно зажгли лес. Если человек поджигает солому в поле или траву на лугу, и по невольным стечениям погодных обстоятельств пламя уничтожает близ стоящие строения, то также к нему не применяют никаких санкций. С другой стороны стоит рассматривать пожар по небрежности в лесополосе или на ниве, тогда присваивается статус «пожарное разорение» и накладывается штраф. Если до-

казан умышленный человеческий помысел в поджоге с целью уничтожения имущества, то человек, совершивший данное противоправное деяние обязан покрыть все причинённые убытки.

Рассматривая умышленное причинение вреда имущества огнем, то согласно «Уложению», то поджигателю грозила смертная казнь через сожжение. Для наглядности рассмотрим статью 228 «Уложения», к которой говорится о том, что при доказанной вине человека в умышленном поджоге или поджоге на почве враждования, то следовало упомянутое выше наказание. Однако, в 1654 году произошло смягчения наказания: сожжение заменили на повешение.

Стоит отметить, что личное движимое имущество во время пожара также находилась под защитой закона. Если произошло хищение во время огненного бедствия не пострадавшего или мало пострадавшего имущества, то человек, совершивший кражу также привлекался к ответственности. Таких людей судили как воров и обязывали возместить причиненные убытки [7].

Согласно историческим справкам, Москва и другие города в силу своего деревянного строения часто охватывались пожарами. Огонь шел смертоносными шагами и уничтожал если не весь город, то большую его часть. Это явление было самым распространенным, но сведениях тех времен дошли до настоящего момента в ничтожных описаниях. Но даже из имеющихся сведений можно с уверенностью говорить, что вводимые меры имели силу, в особенности подозрительное отношение к ближним или иностранным гостям: видение в каждом поджигателя. Также был издан строжайший приказ в Москве, который гласил: «Никому пришлых людей в Москве, не объявляя в Приказе не держать» [7].

Данный приказ был первой всеобщей полицейской мерой во благо всеобъемлющей безопасности. Вплоть до 1969 года сохранялись указы о наказании в виде смертной казни за преступления против имущества посредством поджога [7]. Защита от поджигателей строилась прежде всего на бдительности всего населения.

Наказ тяжело наложился на повседневную жизнь горожан, потому как имел строгий ограничительные меры при обращении с огнем для обычных домашних нужд. Например, запрещалось в теплое время года топить избы и бани, а также совершать любые активные действия с огнем.

За исполнением наказа следили десятские и сторожа, которые имели определенное место на каждой улице и переулке. Они должны были в любое время суток быть начеку и следить, чтобы не было попыток поджога. Решеточные приказчики и стрельцы обязаны были сво-

евременно объезжать посты и следить за исполнением своих обязанностей десятских и сторожей, а за ними, в свою очередь, следили голова и дяк.

Система контроля за простым огнем в печи каждого домовладения и злостными поджигателями была одинакова. Представляла собой верную, сложную и крайне стеснительную систему, но, как показывала практика, и этого было недостаточно. Для устранения нарушения правил устанавливалось опечатывание изб и бань, чтобы люди не смогли их растапливать для личных нужд в неположенное время. Исключения все же были. Снисхождения принимались только для тех домов, где находились больные или женщины, которые должны скоро родить.

Наказ предусматривал и иные противопожарные меры за неисполнение которых в соответствии с предписаниями «Уложения» карали жестоко от телесных наказаний до ссылок в дальние Сибирские города на вечное поселение в зависимости от тяжести нарушения противопожарных мер.

И так «Наказ о благочинии» как мы видели, в сущности, повторяет все прежние, крайне стеснительные для населения меры предосторожности от огня. Необходимо иметь в виду, что все эти предписания, указы и распоряжения издавались исключительно для Москвы, а вся остальная Русь той эпохи оставалась почти без всяких забот о пожарной охране. Собственно говоря, и для Москвы все эти меры имели характер предупредительный, случайный и отрывочный. Действительной охраны не было, и все попытки создать предписаниями реальную помощь в деле тушения пожаров — оставались в области благих пожеланий, а огненная стихия продолжала так же беспощадно опустошать деревянную Москву. Но все же необходимо отметить первый шаг вперед в пожарном деле рассматриваемой нами эпохи. Забота о введении медных водоливных труб и обязательная очистка дымоходов от сажи свидетельствуют, что пожарные бедствия повлекли к осознанной защите в действительности, а не только к мерам предосторожности.

Радикальные шаги по созданию и развитию пожарной безопасности в Российской империи осуществил ее реформатор Петр Великий [2].

Таким образом, в исследуемый период пожарная безопасность обеспечивалась в силу тогдашних экономических, политических, социальных условий в основном за счет предупредительных мер с помощью законодательных актов. И поэтому уровень пожарной безопасности был неудовлетворительным, о чем свидетельствует большое количество жертв на пожарах и большие материальные ущербы. Специалисты, ученые-исследователи пожарного дела Российской империи, настоящего вре-

мени считали и считают, что необходимо для совершенной эффективной пожарной безопасности выполнение мероприятий по следующим направлениям:

- повышение качества работы всех подразделений государственной противопожарной службы,
- своевременное внесение изменений в рассматриваемую законодательную базу,
- создание и развитие концептуального направления на развитие пожароохранной деятельности и обеспечение должной финансовой поддержки,
- объединение множества видов пожарной охраны

в единую службу,

- создание новейшего пожара-технического оборудования, в том числе систем оповещения, связи, которые позволяют незамедлительно передавать сигнал о возгорании, чрезвычайных ситуациях в соответствующие службы,
- финансирование обучения специалистов, а также на освоение базовых навыков гражданских лиц,
- несение службы и трудовая дисциплина пожарных должны соответствовать современным требованиям [4, 6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бородин Д.Н. Пожарное дело в царствование дома Романовых / Д.Н. Бородин. — СПб.: Издание Императорского Российского Пожарного Общества, 1913.
2. Бородин М.П. Историография пожарной безопасности в эпоху Петра Великого. Исторический бюллетень. 2022. Т.5. № 4.
3. Бородин М.П. Исторические аспекты создания профессиональной пожарной охраны в России. Казачество. 2021. № 56 (6).
4. Бородин М.П. История становления и развития системы связи профессиональной пожарной охраны (XIX - начало XX в.в.) / М.П. Бородин. Дисс. канд. ист. наук. — СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург. 2012.
5. Бородин М.П. Система оповещения о пожарах профессиональной пожарной команды Петербурга в первой половине XIX века. Казачество. 2021. № 57 (7).
6. 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.
7. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1.— Т.I Ст. 6, 126, 223, 227-228, 441(п.19, 30), 407 —СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830.
8. Рудницкий В.С. Пожарное дело в С.- Петербурге. Исторический очерк / В.С. Рудницкий. —СПб.: Северная Электротпечатная общественной Эд. Эд. Новицкого, 1903.

© Бородин Михаил Павлович (michaelborodin@mail.ru), Зуев Андрей Вячеславович (kaf.seigd.lof@mail.ru),
Платонов Андрей Владимирович (kaf.seigd.lof@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭТНИЧЕСКАЯ ЭНДЕМИКА СИБИРИ И ДРЕВНИЕ ТЮРКИ В НАУЧНОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ Н.Н. КОЗЬМИНА

ETHNIC ENDEMICS OF SIBERIA AND THE ANCIENT TURKS IN SCIENTIFIC PUBLICISTS N.N. KOZMINA

A. Golovinov
Yu. Golovinova

Summary: The publication is devoted to the analysis of the narrative influence of Turkic ethnic history on the indigenous peoples of the Siberian region in the works of the historian, public figure, and Siberian regional specialist Nikolai Nikolaevich Kozmin. The source base for the research is published sources - scientific and journalistic works of the late regionalists at the beginning of the 20th century.

The authors emphasize that the scientist supported the "Altai hypothesis" about the beginning of Turkic roots, but he also considered the "Samoyed theory". The article establishes that N.N. Kozmin took a broad look at the problem of the extinction of Siberian autochthonous peoples and studied the migrations and social organization of the ancient Turks.

Keywords: N.N. Kozmin, Siberian regionalism, Turks, Altaians, Kyrgyz, migration.

Головинов Александр Викторович

кандидат философских наук, доцент, Алтайский
государственный университет (Барнаул)
alex-golovinov@mail.ru

Головинова Юлия Владимировна

кандидат исторических наук, доцент, Алтайский
государственный педагогический университет (Барнаул)
yu.golovinova@mail.ru

Аннотация: Публикация посвящена анализу нарратива взаимовлияния тюркской этнической истории и коренных народов сибирского региона в работах историка, общественного деятеля, сибирского областника – Николая Николаевича Козьмина. Источниковой базой исследования выступают опубликованные источники – научно-публицистические произведения позднего областника в период начала XX века.

Авторы акцентируют, что ученый выступил сторонником «алтайской гипотезы» о начале тюркских корней, однако «самоедская теория» им также рассматривалась. В статье установлено, что Н.Н. Козьмин широко изучал проблему вымирания сибирских автохтонных народов и исследовал миграции, а также социальную организацию древних тюрков.

Ключевые слова: Н.Н. Козьмин, сибирское областничество, тюрки, алтайцы, киргизы, миграция.

В научно-публицистическом творчестве представителей идеологии сибирского областничества вопросы государственной национальной политики по отношению к коренному населению сибирского региона всегда занимали одно из центральных мест. Еще в трудах предтечи этого идеологического течения историка А.П. Щапова «инородческая» тема приобретала большую остроту. Затем лидеры движения сибирских демократических регионалистов: Н.М. Ядринцев и Г.Н. Потанин довели инородческий вопрос до уровня глубокой рефлексии. Представители позднего областничества не только не утратили интерес к теме, но продолжили качественно развивать ее.

Одним из таких ярких последователей областнической идеологии позднего периода можно считать Н.Н. Козьмина. Это выдающийся общественный деятель, ученый этнограф и талантливый историк. В начале XX века именно в трудах этого исследователя можно обнаружить многогранный нарратив об этнической истории Востока и автохтонных народностях Сибири. Однако, в современной исследовательской литературе несмотря на то, что в исторической науке проявляют интерес к наследию ученого, все же разнообразие содержания его научной публицистики изучено недостаточно. Потому исследование проблематики формирования этнической

эндемики Сибири в фокусе древнетюркской этнографии в работах Н.Н. Козьмина, которые увидели свет в начале XX века видится актуальным и научно значимым.

Наследие Н.Н. Козьмина как выдающего иркутского профессора, этнографа, областника и общественно-политического деятеля в современной отечественной историографии представлено в работах таких авторов как В.Н. Казарин [1], А.М. Курышов [2], Ю.В. Кузьмин [3], Д.Я. Майдачевский [4], В.В. Тишин [5] и др.

Итак, Н.Н. Козьмин обращаясь к миру сибирских инородцев отмечал, что они очень выносливы, привычны к условиям полярной жизни и честны. В этом отношении они представляют огромную разницу с русскими, которые не могут равнодушно пройти мимо вещи, за которой не оказалось присмотра. «Между тем, – как писал исследователь, – среди самоедов и юраков оставляют незапертые избы, палатки, вещи в них, и уезжают на целые дни, недели и месяцы в полной уверенности, что ни один пустяк не будет тронут, а, напротив, друг затворить открывшуюся дверь, поправит упавшее, отгонит волков» [6, с. 46].

Как считал ученый, путешествовать по тундре без инородца немыслимо. И по снегу, и без снега они едут

на санках, но зимою, обычно, на собаках, а летом на оленях. Проводники едут на особых санках. Кроме того, гонят запасных оленей. Таким образом, получается своеобразный обоз, совокупность которого называется аргиш. Последним словом обозначается и проезд того пространства, которое олени пробегают, не отдыхая [6, с. 48]. Как видно, историк-областник описывал этническую эндемику Сибири как особо приспособленную к жизни в суровой природе народность.

Не только этнографический разбор автохтонных народ занимал ученого, но серьезные теории этнического происхождения. Наполняя теорию практическими исследованиями, Н.Н. Козьмин отмечал, что тюркские корни ведут к Алтаю. Ученый конституировал, что связи с алтайской гипотезой надо поставить самоедскую гипотезу. Так как все народы северной Азии вышли с Алтая и прилегающих к ним Саян, то было естественно мыслить известное чередование, историческую смену у одной народности другой. «Самоедская гипотеза не делает Саяны местом первоначального обитания самоедов. Нашествие турков, с одной стороны, отбросило часть самоедов на северо-запад, а с другой, заставило оставшихся самоедов подвергнуться поглощающему влиянию турков, отуречиться. Сторонники этой антитезы рассматривают саянские племена, как остатки самоедов. Население Урянхаец, Минусинского края, все эти койбалы, со Гюны, бельтенры, каракасы и - отуреченные самоеды, сохранившие все-таки в своем языке небольшой запас самоедских корней [7, с. 25].

По сведениям Н.Н. Козьмина, одним из отуреченных самоедских племен считается Туба. В специальном очерке автор попытался проверить правильность гипотезы на этой любопытной народности. Ученый начинает с того, что устанавливает ее состав и место обитания. Среди Минусинских инородцев, в бывшем Абаканском ведомстве, до перевода инородцев в оседлое состояние, числился тубин агин род. Это была, однако же, русскими созданная административная единица, включавшая разные племенные элементы, а не одних тубинцев. Но, кроме официального административного деления, минусинские инородцы сохранили деление по происхождению, по крови, по племенам. Это подтверждается часто остатками значительных племен, а иногда и народов у алтайцев и киргиз [7, с. 26].

В целом ученый приходит к выводу о том, что Алтай, Минусинский край и рянхай были исконным местом

обитания турков. По данным орхонских памятников, они распространялись на восток за Орхон. Орхонские голубые турки были самым восточным турецким народом. К северу от них жили огузы, западнее отуз-татары, такус-татары, уйгуры, далее кыргысы, кенгересы, тургеши, карлуки и т. д. [7, с. 35].

Далее профессор истории устанавливает, что государство хакасов, возникло по этому общему для турков типу. В него входили различные турецкие племена. Среди последних особенной многочисленностью отличалось племя кас, или касха, кан, кашха, по произношению северо-минусинских инородцев), названное русскими кашинцами, а затем качгинцами [7, с. 36].

Таким образом, Н.Н. Козьмин замечает, что турецкие народности, разбросанные на огромном протяжении от Волги и Дона до Маньчжурии, представляли этнографически одно целое. Между ними, по его мнению, постоянно происходило духовное и физическое общение. Отдельные племена передвигались и из одной группировки и входили в другую. Эти эмиграции можно проследить по географическим названиям.

Мастерски поздний областник связывал процесс фронта с вымиранием коренных народов Сибири. Он полагал, что миграции являются главной причиной предположений о вымирании инородцев. На ряду с районами, где население уменьшается имеются и такие, где население в короткое время удваивается и утраивается. Но в то время, как первому явлению присваивается значение этнологическое, второе рассматривается в плоскости экономического процесса. Как замечал Н.Н. Козьмин, население считается вымирающим не только ведь тогда, когда оно претерпевает количественное изменение в сторону уменьшения. Племенная группа, утратившая язык, костюм, обычаи предков, считается вымершей [8, с. 100].

Итак, можно подвести итоги проведенного исследования. Н.Н. Козьмин провел большую этнографическую работу по выявлению с тесной этнологической связи тюркских народностей с племенами сибирского региона. Определяя Алтай и Саяны местом своеобразного этногенеза и национальной родины тюркских этносов, он подчеркивал значение не только Сибири для тюркского мира, но всей России, которая сыграла положительную интегрирующую роль в этом многонациональном пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Казарин В.Н. Политические и национальные аспекты административно-территориальных преобразований в восточной Сибири в 20-е годы XX века. Идеи и проекты сибирских ученых и публицистов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: История. – 2009. № 1. С. 139-156.

2. Курышов А.М. Исторический метод исследования Н.Н. Козьмина: общая характеристика // Иркутский историко-экономический ежегодник: 2023: Сборник статей. – Иркутск: Байкальский государственный университет, 2023. С. 52-61.
3. Кузьмин Ю.В. Историографические исследования профессора Н.Н. Козьмина // Иркутский историко-экономический ежегодник: 2016. Иркутск: Байкальский государственный университет, 2016. С. 512-517.
4. Майдачевский Д.Я. Н.Н. Козьмин как историк науки // Восьмые востоковедные чтения БГУ: сборник научных трудов / Байкальский государственный университет. – Иркутск: Байкальский государственный университет, 2017. С. 264-272.
5. Тишин В.В. Н.Н. Козьмин и изучение социального строя орхонских тюрков VI-VIII вв. // Проблемы востоковедения. 2015. № 2(68). С. 83-90.
6. Козьмин Н.Н. На севере: Путевые впечатления: [О Туруханском крае] // Сибирские записки. 1917. № 2. С. 41-55.
7. Козьмин Н.Н. Туба: [ист.-этногр. очерк] // Сибирские записки. 1918. № 4. С. 23-49.
8. Козьмин Н.Н. К вопросу о «вымирании» инородцев: [Ст. из «Областного отд.»] // Сибирские записки. 1916. № 2. С. 99-108.

© Головинов Александр Викторович (alex-golovinov@mail.ru), Головинова Юлия Владимировна (yu.golovinova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЮРМИНСКАЯ ПОЗЕМЕЛЬНАЯ ВОЛОСТЬ УФИМСКОГО УЕЗДА В ПОСЛЕДНЕМ ТРИДЦАТИЛЕТИИ XVIII В.

Каримов Тагир Тимергазимович

К. и. н., старший научный сотрудник,
Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ (Казань)
tkarimov@bk.ru

URMINSKAYA LAND VOLOST OF UFA UYEZD IN THE LAST THIRTY YEARS OF THE 18TH CENTURY

T. Karimov

Summary: The article discusses the participation of the tatars of the bashkir class of the Yurma land volost in the Polish campaign (1771–1773), the facts of their sale of land to landowners, and the leasing of land to Russian peasants. The latter allows us to take a broader look at some aspects of the economic activities of the patrimonial people and debunk the lies spread by some authors about the landlessness of the “bashkirs”, who allegedly because of this moved into the category of “teptyars”. The sale of lands and their leasing led to the emergence of Russian settlements in the region. Attention is paid to the personality of Nagaibak Khasanov, one of the influential patrimonial owners of the volost. Important is the author's conclusion that the teptyar-bobyl class name was finally assigned to the yasak tatars of the Ufa district after 1780.

Keywords: Nagaibak Khasanov, tatars of the bashkir class, tatars of the teptyar class, Yurma land volost, yasak tatars.

Аннотация: В статье рассматривается участие татар башкирского сословия Юрминской поземельной волости в Польском походе (1771–1773 гг.), факты продажи ими земель помещикам и сдачи угодий в аренду русским крестьянам. Последнее позволяет шире взглянуть на некоторые стороны хозяйственной деятельности вотчинников и развенчать распространяемую некоторыми авторами ложь о безземельности «башкирцев», которые якобы из-за этого перешли в категорию «тептярей». Продажа земель и их сдача в аренду привели к появлению в регионе русских поселений. Уделяется внимание личности Нагайбака Хасанова, одного из влиятельных вотчинников волости. Важным является вывод автора о том, что тептяро-бобыльское сословное название окончательно закрепилось за ясачными татарами Уфимского уезда после 1780 г.

Ключевые слова: Нагайбак Хасанов, татары башкирского сословия, татары тептярского сословия, Юрминская поземельная волость, ясачные татары.

Последнее тридцатилетие XVIII в. ознаменовались рядом событий в жизни вотчинников Юрминской волости. Прежде всего следует особо отметить факт их участия в Польском походе (1771–1773 гг.).

Польским походом историческая литература называет экспедицию Башкирского войска в ходе ликвидации Барской конфедерации в Речи Посполитой. Войско в составе 10 «башкирских» команд (3111 человек) было сформировано указом императрицы Екатерины II от 8 октября 1771 г. и входило в состав Польского экспедиционного корпуса под командованием генерал-поручика А.И. Бибикова. В апреле-августе Башкирское войско под командованием генерал-майора А.А. Урусова препятствовало объединению разрозненных отрядов конфедератов и их выдвижению в районы крупных военных действий около гг. Вильно и Краков. 25 августа по указу Военной коллегии 2 тыс. «башкирцев» вернулись в Уфу. 4-я, 8-я и 9-я команды (933 чел.) оставались в Польше для осуществления надзора за общественным порядком, осенью 1773 года они были переведены в Казань и включены в состав корпуса генерал-майора Ф.Ю. Фреймана для участия в подавлении Крестьянской войны 1773–1775 гг., у г. Оренбург перешли на сторону повстанцев [3].

Согласно ведомости от 25 декабря 1771 г., в состав участников похода вошли следующие «башкирцы» команды старшины Беккины Яушева: сотник Амин Минлибаев, рядовые Ишкуват Муслюмов, Араслан Дюсюмов, Смагил Килкеев, Дюскей Исергапов, Смак Азаматов, Ибрай Утеганов, Абдулгази Арасланов, Базан Муслюмов, Салакай Биканов, Искендер Булатов, Юлуш Килкеев, Зияш Елдашев, Беккул Юлдашев, Усеин Москулов, Ерымбет Юзеев, Темир Девлеткильдин, Султанмрат Муртазин, Мансур Аиткулов, Масей Гауров, Солтан Янгуватов, Ахмер Яркеев, Абдюл Карагулов, Имангул Карагулов, Султанмрат Емаев, Зюмагул Аиткулов, Хамит Дюскеев, Ахмер Минкин, Зайт Бигимов, Абди Якшымбетев, Мурсей Гауров, всего 32 человека со старшиной [1, с. 110, 112].

В одной литературе со ссылкой на тот же источник Ишкуват Муслюмов изменен на Ишкуват Биканов, а после фамилии Гауров в скобках без всякой причины написано Гафуров [5, с. 102], что не может вызвать удивления. Это свидетельствует о том, что авторы не считают важным соблюдать правила цитирования документов.

Другие источники позволяют установить, жителями каких деревень были юрминцы. Так, Абдул и Имангул Карагуловы, Базан Муслюмов впоследствии будут показаны

ны в договоре от 1 октября 1794 г. как жители д. Асеево, а первый – учтен в 1816 г. жителем д. Карамалы-Елга после их перехода из Асеево. Ахмер Яркеев в том же договоре 1794 г. будет назван жителем д. Урманево. Возможно, Юлдашевы являются сыновьями упомянутого в договоре от 1 июня 1744 г. вотчинника Юлдаша Акчирмышева из д. Тумутук.

По договору от 21 декабря 1772 г. вотчинник команды старшины Биккини Яушева Нагайбак Хасанов (в источнике «Ногайбак Асянов») из д. Чалпы отдал мельницу на р. Мелле крестьянину с. Елабуга дворцовой Елабужской волости Зюрейской дороги Казанского уезда М.И. Кусякину на 30 лет с условием уплаты оброка. «... Собственную мою построенную мною в прошлом 1770-м году на земле предков моих при речке Мелле, по течению оной подле устья речки, называемой Писмянки, ниже деревни Масегутовой хлебомоловую колещ[ат]ую о дву поставках мельницу и при ней о осьми пестях толчею, которая за мною, Ногайбаком, и по окладной книге в Уфимской провинциальной канцелярии в оброке 6-ти руб. в год состоит, отдал в содержание ему, Кусякину, жене и детям ево и по нем наследником впредь на 30 лет из оброку ж, сверх тех в казну подлежащих, еще мне по одному рублю в каждой год. Которые по изчислению всего 30 руб. я, Ногайбак, от него, Кусякина, ныне наперед все сполна и получил, с таким при том договором, чтоб положенные с той мельницы оброчные деньги в казну платить každодогодно и бездоимочно самому ему, Кусякину, и мне до того уже дела нет. Сверх же того на той уступленной мною мельнице для собственного моего обиходу молоть и толчи мне, Ногайбаку, без очереди, безлопаташно и без взятья помольных денег разного хлеба по 50 батман в год. Есть ли ж по прошествии урочных 30-ти лет он, Кусякин, и наследники ево пожелают тое мельницу взять на урочные годы за себя, то со мною, Ногайбаком, и наследниками моими договариваться вновь и о совершенны записи в Уфимской провинциальной канцелярии просить особо, а сию, яко уже из срока вышедшую, в судебное место объявить, и от того время не может она в силе своей быть. А буде он, Кусякин, дети и наследники ево по прошествии тех 30-ти лет оной мельницы более содержать не пожелают, договору не учинят, то ее на ходу во всякой исправности взять мне во владение попрежнему за себя» [7, с. 367-368].

Эти сведения свидетельствуют о том, что Нагайбак Хасанов был одним из самых зажиточных вотчинников Юрминской волости. По имени его отца Хасана (Асана) д. Чалпы часто называли «Чалпы Асаново тож», что указывает на то, что этот род всегда жил здесь («на земле предков моих при речке Мелле», – говорит вышецитированный документ). Впоследствии Нагайбак Хасанов станет старшиной Юрминской поземельной волости.

«С д. Нагайбаково «связано имя известного башкир-

ского вотчинника Юрминской волости Нагайбака Асанова. И П.И. Рычков связывал название села с именем жившего на этом месте башкира Нагайбака. В 1736 г. в ходе подавления башкирского восстания 1735–1740 гг. была построена крепость, названная Нагайбацкой» [5, с. 165], – пишут башкирские авторы. Они, видимо, не знают, что Нагайбак Хасанов стал известен лишь в 1772 г. в связи со сдачей своей мельницы в аренду, а в 1789 г. – как старшина Юрминской волости. Что касается д. Нагайбак, то ее название нужно связать с ногайскими татарами, которые были древними жителями этих мест. «В старину находился ногайский город, на что, между прочим, указывает и название протекающей здесь речки Кала-Елга (городовая речка)» [2, с. 439-441], – сообщает один автор. «В старину» города имели только земледельческое население, а не кочевники (т. е. предки современных башкир, казахов, киргиз и др.).

Имя этого вотчинника второй раз упоминается в связи с восстанием под руководством Е.И. Пугачева. В рапорте от 19 января 1774 г. «Нагайбацкой крепости командиру» В.И. Торнову походный есаул Василий Еремкин и сотник Петр Алчинов сообщают, что «от 18 числа сего января, услышав мы, что деревни Чалпы старшина Нагайбак Асянов со всею командою, брося пригород Заинск, выехав, остановился было в деревне Каширах, х коему от нас репортовано было, чтоб он нас командою дождался в показанной деревне Каширах» [18, с. 152].

Эта выдержка из источника свидетельствует об активном участии Нагайбака Хасанова в восстании и его лидерских качествах. Здесь он упоминается как [полковой] старшина; волостным старшиной в этот период был ранее отмеченный Биккиня Яушев, также активно участвовавший в восстании вместе со своим сыном Смаилом Биккенином [4]. Согласно документу от 1 ноября 1774 г., Биккиня был в числе старшин, которые «в возмущении злодейском были», но «обратились в прежнее повиновение от публикации уже состоявшегося о прощении таковым вин все милостивейшего ея императорского величества манифеста...» [6, с. 255].

В д. Чалпы, известной главным образом под именем Нагайбака Хасанова, жили татары не только башкирского сословия. Так, по указу Уфимской провинциальной канцелярии от 21 марта 1772 г. в д. Чалпы поселились ясачные татары. Впоследствии их потомки (государственные крестьяне) использовали этот документ для обоснования своих прав на владение землей в Юрминской волости [17, л. 50].

В 1775 году вотчинники под предводительством старшины Беккини Яушева и отставного старшины Казбулата Мутюкова продали жителю Нагайбакской крепости, отставному канцеляристу («из смоленского шляхетства») Алексею Михайловичу Островскому «в вечное владение

без выкупу жалованную прадедам, дедам и отцам [их]... по грамотам землю, лежащую в той волости по нижеписанным межам и урочищам, а именно верхняя межа по течению Ику реки по правую сторону Мосей враг, называемый лог, и по тому логу по левую сторону прямо на Чугарышевский ключ, а от него на лесной мыс, а с него прямо до черного лесу, нижняя межа по течению вышеписанной же реки Ику по правую сторону, взяв от верхней межи, называемого Мосей враг на низ на речку устья Кала Илгу, а от оной речки Кала Илги увалом, не захватывая только против деревни Рысаевой санных покосов прямо на грань Нагайбацкой крепости, которая стоит на горе Камышлы Таве». «Из дворян канцелярист» Алексей Островский продал эту землю в 1776 г. Рушинскому [19, л. 8-10 об.].

Впоследствии на этой земле перепись 1795 г. зафиксировала помещицью д. Ивановка Кала-Илга тож, где у коллежского ассесора Ивана Рушинского было 19 душ муж. и 20 душ жен. пола крестьян. В ней же за кадетом Иваном Ивановым сыном Рушинским числилось 26 душ обоего пола, купленных в 1796 г. у отставного подпоручика Павла Канабеева «в деревне Лекиме Симбирского наместничества» [13, л. 57-64].

Особый интерес представляет документ от 20 июля 1780 г., представляющий собой прошение Султангула Бикматеева, ясачного татарина д. Новое Митреево команды старшины Биккини Яушева, в Нагайбакскую земскую кантору. Он сообщает о побеге от него татарки Зягифы и ее сына, отработывавших перед ним долг Тлевкея Акбулатова, и возможных угрозах его жизни и хозяйству. Последний (он ясачный татарин из д. Бигишево (ныне с. Бигишево Заинского района РТ) Казанского уезда) взял в долг 29 руб. от Султангула и поручил членам своей семьи работать в хозяйстве кредитора для погашения долга. Однако через год они сбежали, «где они находятся неизвестно. А женка Зягифа жительствоует деревни пашей у ясашнаго татарина Минлигула, которой без всякой притчины содержит сильно и по многому спросу не возвращает. Для чего принужденным нашелся, приехав сюда для подачи сего явочнаго челобитья, а дабы они в сим побеге над собою или над домом моим и скотом чего-либо вреднаго причинить не могли, имею опасение. И дабы высочайшим в. и. в. указом повелено было сие мое явочное челобитье принять и впредь для ведома записать в книгу. Всемилостивейшая государыня, прошу в. и. в. о сем моем явочном челобитье решение учинить. К подаванию надлежит в Нагайбакскую кантору». Челобитную по его просьбе писал копейист Нагайбакской земской канторы Михаил Тихановский [8, с. 551-552].

Из этого документа видно, что обязанности старшины Юрминской волостей по-прежнему исполнял Биккини Яушев. Активное участие в восстании не повлияло на сохранение за ним должности старшины, так как он рас-

кался в соответствии царским манифестом.

В рассматриваемом источнике 1780 г. Султангул Бикматеев назван ясачным татарин д. Новое Митреево. Через 15 лет двоюродный брат Султангул Бикматеев будет записан в ревизском списке «тептярей и бобылей» д. Новое Енаул тож как умерший в 1794 году [13, л. 430-433]. Этот и другие факты свидетельствуют о том, что тептяро-бобыльское сословное название окончательно закрепилось за ясачными татарами Уфимского уезда после 1780 г.

Во второй четверти XVIII в. зарегистрировано несколько продаж земли вотчинниками Юрминской волости. По договору от 1 февраля 1782 г. вотчинники Биккул Муслюмов, Гайсар Яркеев, Зияш Юлдашев, Абдрашит Имангулов, Минлигул Курманаев, Мукай Ишбулатов, Шункар Абзаев и Амир Усеинов команды старшины Нагайбака Хасанова («Нагайбака Асанова») «по поверенному от товарищей их бывшего старшины Казбулата Мутюкова с товарищи, всего ото 145 дворов, письму» продали уфимскому и синбирскому генерал-губернатору И.В. Якоби в «вечное и безповоротное владение» земли по рр. Ик, Найкуль и Кугучли. Купчая была совершена мишарским старшиной Мендеем Тупеевым по доверенности Якоби от 18 октября 1781 г., приложенной к записной книге г. Уфа Уфимской провинциальной канцелярии [8, с. 129-131].

Известно поселение Аннинское генерал-поручика Якоби в Бугульминском уезде, где в 1795 г. насчитывалось 80 душ муж. и 80 душ жен. пола крепостных крестьян (перечисленные «по разграничению из Мензелинского уезда с 1805 года») [14, л. 208 об.-209]. Во многом благодаря переводу из Корсунского уезда Симбирской губернии число крестьян мужского пола, показываемых теперь во владении «статской советницы» Анны Ивановны Анненковой, увеличилось к 1811 г. более чем в 3 раза (было 241 душа муж. пола) [15, л. 189-196].

По договору от 23 марта 1789 г. вотчинники Буляк Таиров, Абзялил Султанов, Курамша Казбулатов, Гайсар Еркеев, Биккул Муслюмов, Макал Смаилов, Абдулмен Биканов, Реим Айдагулов, Курманай Нагайбаков, Халит Дюскеев команды старшины Нагайбака Хасанова Юрминской волости продали полковнику Николаю Ларионову сыну Суморокову «от имени всех вотченников-башкирцов означенного старшины Нагайбака Хасанова с товарищи, всего и с нами живущими 104 человека, з большими и малыми все со общаго мирскаго согласия ему, господину полковнику Суморокову, жене, детям и наследникам ево в вечное и потомственное владение впрок бесповоротно и без выкупу из вотчинной жалованной предкам нашим от прежних государей, лежащую в Бугульминской округе по нижеследующим межам и урочищам, а имянно: начная от грани ево, господина Суморокова, стоящей при

дороге, лежащей на самом сырту, которой называется Аргыш-Юл, идучи по той дороге левою стороною до лесу, называемого Дюргуза, а оттуда по той же дороге до болота, находящего близ того леса, а с того болота прямо на вершину речки Киргиз-Ямаша, а с вершины той речки, идучи по левой стороне оной ж речки по течению ее, до грани ево ж, господина полковника Суморокова, которая состоит на левой же стороне той речки Ямаша, от оной грани, поворотя влево вкруте, по ево ж, господина Суморокова, граням на преждепомянутую грань, состоящую при дороге на самом сырту, лежащей, откуда прежде начали; в которых межах разделанные и со пчелами старые борти владеть нам, вотченникам башкирцам. А взяли мы, вотченники башкирцы, за оную проданную нами землю с него, господина Суморокова, денег 100 руб.» [8, с. 250-251].

По данным 1795 г., в д. Сумороково у полковника Николая Суморокова насчитывалось 233 души жен. и 301 душа жен. пола крепостных крестьян [15, л. 198 об.-199]. По сведениям 1811 г., у полковника Николая Суморокова в дд. Старое Сумороково и Новое Сумороково было 34 души дворовых людей и 354 души крепостных крестьян [16, л. 41-42].

На другой день состоялась еще одна продажа. По договору от 24 марта 1789 г. вотчинники команды старшины Нагайбака Хасанова поверенные Беккул Муслимов, Гайсар Еркеев, Абзелил Султанов, Буляк Таиров, Сыртлан Юсупов, Мряс Иштянов, Утягул Мурзаев, Менлигул Курманаев, Исай Мурзаев, Реим Аднагулов «по поверенному от товарищей наших оной же Юрминской волости вотчинников башкирцов сказанного старшины Нагайбака Хасанова с товарищи письму» и «от имени всех вотчинников башкирцов означенного старшины Нагайбака Хасанова с товарищи, всего и с нами живущими 134 человека, з большими и малыми все со общего мирского согласия» продали «госпоже майорше Марье Михайловой дочери Мертваго» «в вечное и потомственное владение впрок бесповоротно и без выкупу жалованную предкам нашим от прежних государей, лежащую Бугульминской округи по межам по обе стороны речки Мачосары с рыбными ловлями и с хмелевым щипанием по нижеписанным урочищам, а именно: первая межа с урочищи смежна Писмянской слободы от грани, оставшей от нагорной стороны, до грани деревни Карабашевой, а от грани Карабашевой оставшая по малой дороге до большей Старо-Шешминской дороги, которая лежит по сырту, а от сырта и большей Старо-Шешминской дороги вверх до вершины речки Каратая, а от Каратая речки до вышеписанной Писмянской слободы грани. Иза оную проданную землю взяли мы, поверенные, и товарищи наши вотченники башкирцы с нее, госпожи майорши Марьи Мертваго, денег 1000 руб.» [8, с. 252-253].

Однако последняя продажа затронула интересы жи-

телей Надыровской волости и привела к земельному спору. Окончательную точку в этом длившемся несколько лет земельном споре поставил указ «его императорского величества» от 27 декабря 1794 года, последовавший из второго департамента Правительствующего сената. В нем «велено оную землю с угодьи отобрать из владения майорши Мертваго по описанию и плану учиненному капитаном Ляховым. Возвратить просителю Монасипу Юсупову и всей Надыровой волости во владение; учиненное ж майоршею Мертваго на предписанной земле заселение снести» [9, л. 8].

Юрминцы не были удовлетворены решением Правительствующего сената. В марте 1803 г. они подали прошение «господину действительному тайному советнику юстиции министру и разных орденов кавалеру Гавриле Романовичу Державину», суть которого сводилась к тому, «что в означенных урочищах земля леса сенные покосы и протчия угодьи действительно принадлежат Юрминской волости башкирцам». В качестве доказательства прилагались две грамоты от 27 февраля 1767 (1659) и апреля 1720 (1687) гг., а также владенная память 30 июля 1703 года [9, л. 7 об.].

Принимая во внимание прежние решения по этому вопросу, Общее собрание первых трех департаментов Сената уведомило в 1833 г. Межевой департамент: «*онья земли показанные на плане под знаками ..., согласно с чертежем капитана Ляхова, оставить в округе Надыровой волости*» [9, л. 7 об.].

Земельные продажи юрминцев показывают, что к последней четверти XVIII в. в распоряжении вотчинников остались огромные участки необжитой территории. Продажи земельных участков также будут зафиксированы позднее. Поэтому нельзя сказать, что «башкирцы» испытывали недостаток земли или «обезземеливались». Земли, проданные русским помещикам, постепенно стали заселяться православными крестьянами.

Мы акцентируем на этом внимание, поскольку башкирские историки часто тенденциозно говорят об «обезземеливании башкир». Не имея фактов на руках, они рассуждают, что безземельные «башкирцы» переходили «из сословия вотчинников (асаба́) в тептяри». Что еще более удивительно, так это то, что они сами пишут «о сословии вотчинников», и в том же абзаце считают сословность «мифом», тиражируемым «некоторыми авторами из Татарстана» [5, с. 183].

Вернемся к земельным продажам последней второй четверти XVIII в. 1 октября 1794 г. вотчинники Юрминской волости заключили договор с экономическими крестьянами (80 душ по «старой ревизии, кроме малолетних») д. Кушаново Полянской волости Малмыжской округи Вятского наместничества (Иван Семенов) и с.

Воздвиженское Ушак тож «той же округи» (Абрам Степанов, Гурьян Пантелеев с товарищами). За припуск в д. Казанчино на устье Усаклы куль на срок 69 лет вотчинники взяли 300 руб. Кроме того, припущенники согласились платить «каждогодно со двора оброчных денег» по 25 коп. К этому договору вотчинники Исан Ишкильдин, Булекей Юмаев, Кидряс Бикнинин, Абдулмен Биганов, Губейдулла Мустафин, Мухамметзян Заитов, Габбас Ахмеров, Абдулзялил Емангулов, Ишмухаммет Ишбердин, Минлигул Султангулов, Идрис Ягудин, Биккул Сабаев, Мамакай Якшимбетов, Минай Бикбердин, Вагап Бикбердин, Искандер Мустафин (из д. Урсаево), Рахматулла Галиев, Низай Касимов, Файзулла Галиев, Атайган Галкеев (д. Еланкулево), Муртазай Муртазин (д. Старое Усмано-во), Султан Урманаев, Ахмер Юреньев, Мряс Урманаев, Рахматулла Усеинов, Умер Усеинов, Амин Урманаев, Хисамутдин Якшигулов, Валиша Якшигулов, Юмай Фаизов, Сеиткул Урманаев, Чурай Абзанов, Юмагул Яркеев, бывший сельский заседатель Ахмер Яркеев (д. Урманаево), Буляк Тагиров, Алканай Айдашев, Баязит Мустаев, Габдюл Карагулов, Габдулшафай Бакиров, Гусман Карагулов, Имангул Карагулов, Габдрахим Губеев, Шарып Карагулов, Махмут Аккулов, Базан Муслюмов, Атлис Исанбаев, Кугаш Исанбаев, Темирша Базанов, Бикташ Исанбаев (д.

Асеево), Габдулсулюк Биганов, Салих Базанов, Габдулвагап Габдулзелилов (д. Азнакаево), Араптан Султангулов, Салим Султангулов, Султанмрат Емангулов (д. Сапеево) и другие из команды старшины Нагайбака Хасанова приложили свои тамги, а Ермухаммет и Салтяш Нагайбаковы руки приложили [11, л. 33-33 об.].

Это последний договор, где названы вотчинники д. Асеево. Перед переписью 1795 г. часть асеевцев переселилась в д. Уразаево и поселилась там в 4-х дворах. Оставшаяся часть в начале XIX в. переехала на новое место и основала д. Карамалы-Елга (Карамалы).

Итак, в последнее тридцатилетие XVIII в. в распоряжении вотчинников оставались еще большие участки земли, часть из которых они предпочитали продавать помещикам, а также сдавать в аренду русским крестьянам. Это привело к усилению русского присутствия в регионе, необходимость в котором остро стояла перед правительством в связи с башкирскими восстаниями первой половины XVIII в. Однако продажи земель привели к ухудшению обеспеченности земель других категорий населения, проживающего здесь по припуску вотчинников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкирское войско в Польском походе (1771–1773). Сборник документов / Сост. И.М. Гвоздиков, Б.А. Азнабаев, К.А. Мухамедьярова. Уфа, 2009. 178 с.
2. Витевский В.Н. И.И. Неплюев и Оренбургский край в прежнем его составе до 1758 г. Т. 2. Казань, 1897.
3. Гвоздиков И.М. Польский поход 1771–73. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://bashenc.online/ru/articles/78275/> (дата обращения: 15.12.2022).
4. Документы. Восстание Пугачева. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://drevlit.ru/docs/russia/XVIII/1760-1780/Pugachev/Dokumenty_stavki/101-200/199.php (дата обращения: 15.12.2022).
5. История башкирских родов. Юрми. Том 21 / С.И. Хамидуллин, Б.А. Азнабаев, А.Г. Салихов, И.З. Султанмуратов, И.Р. Сайтбатталов, Р.Р. Шайхеев, Р.Р. Асылгу-жин, А.М. Зайнуллин, В.Г. Волков, А.А. Каримов. Уфа, 2016. 716 с.
6. Крестьянская война 1773–1775 гг. на территории Башкирии. Уфа, 1975. 496 с.
7. Материалы по истории Башкирской АССР. Т. 4. Ч. 1. М., 1956. 503 с.
8. Материалы по истории Башкирской АССР. Т. 5. М., 1960. 794 с.
9. Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ). Ф. И-2. Оп. 1. Д. 154.
10. НА РБ. Ф. И-2. Оп. 1. Д. 547.
11. НА РБ. Ф. И-2. Оп. 1. Д. 7031.
12. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 24.
13. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 32.
14. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 39.
15. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 82.
16. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 85.
17. НА РБ. Ф. И-172. Оп. 1. Д. 180.
18. Пугачевщина. Т.1. Из архива Пугачева (манифесты, указы, переписка). М.-Л., 1926.
19. Госархив Оренбургской области (ГАОО). Ф. 6. Оп. 3. Д. 1091.

© Каримов Тагир Тимергазимович (tkarimov@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГАРЕЙСКАЯ ПОЗЕМЕЛЬНАЯ ВОЛОСТЬ УФИМСКОГО УЕЗДА В ПОСЛЕДНЕЙ ЧЕТВЕРТИ XVII В.

Каримов Тагир Тимергазимович

К. и. н., старший научный сотрудник,
Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ (Казань)
tkarimov@bk.ru

GAREYSKAYA LAND VOLOST OF THE UFA UYEZD IN THE LAST QUARTER OF THE 17TH CENTURY

T. Karimov

Summary: The article discusses the formation of the tatars of the teptyar and bashkir classes. It is noted that the tatars of the teptyar class settled on the territory of the Garey land volost at the same time as the votchinniks, geographically called "bashkirs", without paying quitrent to the latter. This indicates that they originally belonged to the bobyl class. In the last quarter of the 17th century, they became concerned about confirming their rights to the land and some of them received documents. Only in one case was the teptyar people's right to land confirmed by a "record from the bashkirs". The article also the protective letters issued to the "servant bashkir" Kulmamet Kulsarin (in 1689) and the votchinniks Sultanay Cherlakov (June 5, 1700). The first refers to the votchinniks of the Yanzigitovskaya tyuba.

Keywords: Azyakulskaya tyuba, votchinniki, Gareyskaya land volost, tatars of the bashkir class, Taktalachukskaya tyuba, Yanzigitovskaya tyuba.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы формирования татар тептярского и башкирского сословий. Отмечается, что татары тептярского сословия поселились на территории Гарейской поземельной волости одновременно с вотчинниками, географически называемыми «башкирцами», не выплачивая последним оброка. Это указывает на то, что изначально они принадлежали к бобыльскому сословию. В последней четверти XVII в. они озаботились подтверждением своих прав на землю и некоторые из них получили документы. Лишь в одном случае право «тептярей» на землю было подтверждено «записью от башкирцев». В статье также рассматриваются оберегальные грамоты, выданные «служилому башкирцу» Кулмамету Кулсарину (в 1689 г.) и вотчиннику Султаная Черлакову (5 июня 1700 г.). Первое относится к вотчинникам Янзигитовской тюбы.

Ключевые слова: Азякульская тюба, вотчинники, Гарейская поземельная волость, татары башкирского сословия, Такталачукская тюба, Янзигитовская тюба.

Документы, характеризующие последнюю четверть XVII в., говорят, что одновременно с заселением вотчинников-татар, географически называемых «башкирцами», в основанных им деревнях селились и татары других сословий. Татары бобыльского сословия часто основывали собственные деревни, селясь по своему усмотрению.

Впоследствии часть поселившихся на территории поземельной волости татар, марийцев и удмуртов оформилась в тептярском сословии. Из документа середины XIX в. известно, что оберегательную память как свидетельство прав на землю имели «тептяри» дд. Нагаева (выдано в 7197 (1689) г.), Новое Бурдюково («Бурдюкова»; 7179 (1671) г.), Янгызнаратово (7157 (1649) г.), а также запись от 1 июля 7161 (1653) г.), Кабаново (1701 г.) Бирского уезда [5, с. 127].

Однако другой источник показывает, что «из татар тептери» д. Янгызнаратово имели оберегательную память 7104 (1596) г., выданную из Уфимской провинциальной канцелярии. Такой же документ «тептярей» д. Телекеево относился к 1701 г. Земельное право «из татар тептярей» д. Медведево подтверждала «запись от башкирцев [7]151 (1643. – Т. К.) года в вечное владение». «Из татар тептяри» д. Нагаево имели указ Уфимской про-

винциальной канцелярии 1704 г.» [7, л. 398 об.-399].

Еще одна группа «тептярей», состоявшая из марийцев («из черемис тептери»), имела на руках «запись 7199 (1691) г.» от вотчинников Гарейской волости. Они жили в 4-х деревнях (Бура, Керемет и др.) [7, л. 399 об.-400].

По припуску вотчинников «из давних лет» и «без оброка» жили «тептяри» следующих деревень Такталачукской тюбы: Верхний Такталачук (в источнике «Нижний Такталачук»; по данным 1816 г., 89 душ муж. пола в 34 дворах), Барсуково (5 в 2), Сармашбаш Ерыклы Елантово Тавлы Дрюш (47 в 16), Нижнее Мрясево (65 в 20), Кулларово («Пульярово»; 4 в 2), Балтачево (17 в 5 соответственно). Кроме Сармашбаш, все расположены при р. Шабыз. В этой тюбе преобладали татары башкирского сословия (в источнике «башкирцы»), зафиксированные в дд. Верхний Такталачук (по данным 1816 г., 285 душ муж. пола в 80 дворах), Нижний Такталачук (52 в 18), Старый Гарей (120 в 23), Новый Гарей (26 в 8), Таймурзино (71 в 23), Ильчибаево (171 в 59), Балтачево (54 в 18), Новое Балтачево (40 в 15), Телекеево (135 в 22), Емалы (68 в 18), Барсуково (79 в 20), Нижнее Мрясево (1 в 1 соответственно). Новое Балтачево отмечена как «поселившаяся после Генерального межевания» [7, л. 314 об.-315].

Мы заметили, что в рассматриваемом источнике Верхний Такталачук ошибочно указана как Нижний Такталачук. Хотя «тептяри» д. Верхний Такталачук имели сберегательные грамоты от 10 июня 7199 (1691), 30 декабря 1700 и 25 июля 1729 гг. [1, с. 411], но, на наш взгляд, эти сведения не отражают время их заселения на землях гарейцев, которое произошло значительно раньше.

Точно так же («из давних лет» и «без оброка»), как и в Такталачукской тюбе, жили и «тептяри» следующих деревень Азякулевой тюбы: Азякулево (по сведениям 1816 г. 3 душ муж. пола в 2 дворах), Зияшево (10 в 3), Новое Зияшево (40 в 15 соответственно). В этой тюбе преобладали татары башкирского сословия (в источнике «башкирцы»), зафиксированные в дд. Азякулево (по данным 1816 г., 160 душ муж. пола в 40 дворах), Куяново (171 в 63), Актаныш[баш] (222 в 74), Уразаево (160 в 40), Шарыпово (89 в 27), Мрясево (79 в 23), Ирмяшево (44 в 18), Зияшево (147 в 42 соответственно). Последние 5 деревень расположены при р. Шабыз [7, л. 316-316 об.].

По сведениям Азякульской и Такталачукской тюб видно, что доля «башкирцев» была высокой. Рассматриваемые сведения также свидетельствуют о том, что потомки татар тептярского сословия первоначально относились к бобыльскому сословию, поскольку селились без условия выплаты оброка вотчинникам-татарам.

К последней четверти XVII в. относится документ, отражающий некоторые аспекты формирования башкирского сословия и его вотчинных прав. О том, как верная служба царю поощрялась земельными пожалованиями от государства, сообщается в документе 1685 г. по Гарейской волости. *«Лета 7193 6-го ... месяца по Указу Петра Алексеевича по челобитью Казанской дороги Уфимского уезда служилого башкирца старосты Калмамета Кольчурина с товарищи: служили великому государю царю и великому князю Алексею Михайловичу вся великия России самодержцу службу и были в разных походах, а пашенной им за службу не дано, пожаловал их великий государь велел им дать в Уфимском уезде, где есть проезжая пашенная земля и по указу великого государя и великого князя Петра Алексеевича вся великие России самодержца велено заделать в приказной палате справку, где есть дикопорозжая земля, отмерить ему Калмаметко Кольчурину с товарищи и на той земле побить грани и отдать им во владение пока будут большия имершики, а по справке в Казанской приказной палате по писцовым книгам писца Семена Волынского ... года есть дикопорозжая земля по Казанской дороге в Уфимском уезде и по указу великого государя... Петра Алексеевича послан был испр... дать порозжую землю дьяк Борис Блудов и ... отмерить ему, Калмаметке с товарищи, по межам и урочищам, а именно: верхняя межа с левой стороны от устья речки Базы вверх по Белой реке по обе стороны на три версты до волости Елан, а с правой стороны от устья*

речки Тоноп (Танып) вниз по Белой реке направо до волости Уранской, а налево к Белой реке... в устье речки Илдиян чрез Бове...нный лес с бортевым ухажьем до Рез (?) реку Белую до урочище волости Байляр, а по нижней в конца межи вверх по Белой реке чрез лес Каянскую степь государева до озера Буртюк до речки Базина ... на Белую реку прямо к верхней меже, где поставлен столп дубовый и на нем две грани - одна указывает назад на Буртюк озеро, а другая на Белую... в сторону до устья ее и написать ту землю за ними в книге поместной волостью Гарейскую. Платить оброк Н куниц да меду К батман. Дать ввозную грамоту» [6, л. 67 об.-68]. Копия этой грамоты была получена походным старшиной Сейфетьялием Тимировым 9 августа 1798 года [6, л. 69]. Последний, согласно ревизской сказке 1811 г., известен как «дистаночный начальник 14 класса и походной старшина» Сафаргали Тимиров из д. Верхний Такталачук [11, л. 37-37 об.] (он брат юртового старшины Атнагула Тимирова, сын Тимира Мутина), «жительствоющий на жалованных землях».

К вопросу о том, к каким тюбам Гарейской волости имеет отношение эта грамота, мы еще вернемся; здесь хотелось бы подчеркнуть, что значение документа состоит в том, что он помогает понять процесс заселения не только территории Гарейской, но отчасти и других волостей. Часть земель Восточного Закамья к началу правления царя Петра 1 (правил в 1682-1725 гг.) оставалась незаселенной (в источнике «дикопорозжая»). Именно такую «дикопорозжую» землю Калмамет Колчурин получил за верную службу царю Алексею Михайловичу (правил в 1645-1676 гг.). «Порозжая пашенной земля» за службу была пожалована и другим: вот так росла численность вотчинников-татар, именуемых «башкирцами».

В другом документе вышеупомянутый Калмамет Колчурин назван несколько иначе. В 7197 (1689) г. по указу царя Петра Алексеевича «служилый башкирец старшина» Кулмамет Кулсарин «с товарищи» был «жалован за разные службы» («были в разных походах». – Т. К.) периода правления царя Алексея Михайловича. Указ последовал после получения челобитной от вышеназванных башкирцев, в которой они просили о пожаловании пашенной земли за былые заслуги. Царь «велел дать в Уфимском уезде, где есть **порозжая пашенная земля**», «отмерить ему Калмаметко с товарищи» и «написать ту землю за ними в книги поместных волость Гарейскую». По указу царя и по грамоте из приказа Казанского дворца «велено им тою землею и бортным угодьям, и платить великого государя в казну оброку с лесу и бортного угожья ... куниц да меду ... батман, и чтоб с тою их башкирское поместье никто не вступился дать великого государя ввозную грамоту за прописью боярина князь Михайлы Долгорукова». Данная грамота была утеряна («в бывшее в 1774 году злодейское замешательство утратилась») и в 1790 г. «Уфимского наместничества Мензелинского округа служилые башкирцы Халил Иштеряков сын

Бичюрин и Ягофер Исмаилов сын Иляманов, да Бирской округи деревни Янчитовой (Янзигитово. – Т. К.) Мансур Амиров сын Бичюрин» обратились к властям с просьбой выдать копию документа [13, л. 61-62]. Грамота 1797 г. приведена и в другом документе [9, л. 135-135 об.].

Халил Иштерьяков (в 1816 г. ему было 77 лет) относился к д. Чугана [12, л. 16-22], а Ягофер Исмаилов сын Иляманов был уроженцем д. Актанышбаш [11, л. 71]. Известен также и его родственник походный старшина (с 4 марта 1816 г.) Абдулвахит Усманов сын Илиманов [8, л. 17 об.-18].

Итак, мы можем однозначно утверждать, что грамота 1689 г., о выдаче которой в 1685 г. ходатайствовал Калмамет Колчурун (он же «Кулмаммет Кулсарин») имеет отношение к вотчинникам дд. Янзигитово, Актанышбашево и Чуганаково Янзигитовской тюбы Гарейской волости Бирского и Мензелинского уездов. В данную тюбу входила еще д. Ильчибаево.

Калмамет Колчурун — один из представителей вотчинников различных родов Гарейской волости, известный также по родословной Бахтиевых из д. Новый Актанышбаш (ныне Краснокамского района РБ). Центральная линия их генеалогического древа выглядит так: Гарайхан–Чарлук–Янгурчы–Янурус–Колдавлет–Колсары–Колмамат. Сыновьями Колмамата показаны Акмурза, Тукмат и Атнагул [4, с. 146]. Достоверность генеалогических сведений до Колдавлета (Кулдавлета) не вызывает сомнений. В рассматриваемых архивных источниках известен только один человек по фамилии Кулсарин (Колчурун); это отражено и в шеджере, где показан его единственный сын Колмамат (Кулмаммет).

Таким образом, данное шеджере представляет один из многочисленных родов Гарейской волости и «Гарайхан» (вероятно, Гарайхан; «хан» добавляется ко многим татарским именам, например, это мы видим в имени Тимерхан), естественно, не может считаться родоначальником всех вотчинников этой территории. Трудно также судить о его причастности к названию рассматриваемой волости.

В [7]205 (1697) г. Кулмаммет Кулсарин назван старостой Гарейской волости. По всей волости размер ясачной платы составлял 250 куниц (в том числе он и его товарищи платили 131 куницу). Здесь же упоминается д. Баймурзино на реке Шабиз [10, л. 59 об.].

В берегальной грамоте от 5 июня 1700 г. говорится о вотчиннике Султанае Черлакове (в источнике «Салтанай Гарлаков») и его товарищах, унаследовавших земельные права от своих отцов и дедов. О границах вотчины пишется следующее: *«по старым межам и урочищам по той же Казанской дороге: Ашаши озеро до устья реки*

Кельтея да вверх по Белой реке до устья Танып по левую сторону с песком Кузурчиным да вверх по Таныпу речке, что слово Огын Танып, по обе стороны до Дасутменя острова с озера и с истоки и с вешными заливы да озером Канаком с истоком да речкою Улу Таныпом с устья и до вершины по обе стороны с лесными и с бортными ухажь и рыбными и звериными всякими и птичьими ловлями и з бобровыми гоны и с санными покосы и с хмелевым щипанием и с судовою заделкою и со всякими». Из этой вотчины они платили казну ясака 106 куниц и 25 батманов меду. Он и его товарищи просили дать на вышеописанные угодья *«владенную берегальную грамоту»*, поскольку Иван Симоновский *«хочет у них насильством своим отнять старинное их озеро Улу Танып»*. Они отметили, что *«службу ближнюю и дальнюю служат и подводы гоняют. И были-де они на нашей, великаго государя, службе под Азовым»*. *«Подлинную грамоту податель Казанские дороги Гирейские волости деревни Шидерли башкирец Мурат Солтанов обратно принел и тамгу свою приложил»* [3, с. 100-101].

В этом источнике вотчинник д. Шидали (ныне Илишевского района РБ) называется принадлежащим к Гарейской волости. Однако проживавшие в ней ясачные татары в 1762 г. относились к команде Исмаила Ахмедова Елдякской волости [15, с. 81]. В земельных вопросах башкиры двух волостей часто соприкасались друг с другом; видимо, елдякцы имели больше прав на земли д. Шидали.

В фонде Уфимской приказной избы РГАДА мы обнаружили точный вариант этого документа с пометкой «список великаго государя з грамоты». Он позволяет следующие ошибки в тексте публикации: «Салтанай Гарлаков» (нужно «Салтанка Черлаков»), «до Дасутменя острова» («до Куменя острова»), «Ашаши озеро» («Ашаиш Озеро») [14, л. 2-3]. Мурат Солтанов, по всей видимости, является сыном Солтана Черлакова.

Эта же грамота от 5 июня 1700 г. полно излагается в другом деле. Султанайка Черлаков – так там пишется имя вотчинника. *«Подлинную грамоту податель Казанские дороги деревни Шидели башкирец Мухаммет Султанов обратно принял и тамгу свою приложил»*, – говорится в документе [6, л. 65-67]. Из этого следует, что грамоту унаследовал его сын Мухаммет.

Из рассматриваемого документа видно, что для татар башкирского сословия вопрос получения владенной грамоты был актуальным. Чтобы увеличить шансы на получение такого документа, всегда указывали на верную службу царю. Фразы о ближней и дальней службе и службе под Азовом как под копирку повторяются во многих подобных прошениях и, как правило, они удовлетворяются. Владение землей означало для вотчинника беспрекословную службу царю, участие в его военных

походах и несение пограничной и линейной службы. Поэтому вотчинники в некоторых документах называются «служилыми башкирцами», как ранее названный Кулмет Кулсарин. Все это должно стоять на первом плане, когда мы рассматриваем вопрос формирования привилегированного башкирского сословия, возникшего через некоторое время после падения Казанского ханства на территориях поземельных волостей.

Итак документы последней четверти XVII в. позволяют внести некоторую ясность в вопросы формирования

и развития тептярского и башкирского сословий у татар, возникновения их отдельных деревень. Возникновение деления на тюбы в Гарейской волости напрямую связано с получением пожалованных грамот от царей, что мы видели на примере Янзигитовской тюбы. В земельных делах волость соприкасается с Елдянской, что мы наблюдали на примере д. Шидали. Рассматриваемые сведения показали преобладание численности татар-вотчинников по сравнению с татарами других сословий, чем отличается Гарейская волость от соседних поземельных волостей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асфандияров А.З. Аулы мензелинских башкир. Уфа, 2009. 600 с.
2. Асфандияров А.З. История сел и деревень Башкортостана и сопредельных территорий. Уфа, 2009. 744 с.
3. Документы и материалы по истории башкирского народа (1574–1798). Уфа, 2012. 548 с.
4. История башкирских родов. Гирей. Том 2. Уфа, 2014. 528 с.
5. Малоизученные источники по истории Башкирии. Уфа, 1986. 168 с.
6. Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ). Ф. И-2. Оп. 1. Д. 629.
7. НА РБ. Ф. И-2. Оп. 1. Д. 1755.
8. НА РБ. Ф. И-2. Оп. 1. Д. 4022.
9. НА РБ. Ф. И-10. Оп. 1. Д. 1534.
10. НА РБ. Ф. И-10. Оп. 1. Д. 1546 а.
11. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 104 а.
12. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 291.
13. НА РБ. Ф. И-172. Оп. 1. Д. 22.
14. РГАДА. Ф. 1173. Оп. 1. Д. 1311.
15. Татары Уфимского уезда (материалы переписей населения 1722–1782 гг.): справочное издание. 2 изд., испр. и доп. Казань, 2021. 240 с.

© Каримов Тагир Тимергазимович (tkarimov@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБЛИК РЕВОЛЮЦИОНЕРА НА СТРАНИЦАХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ПЕРИОДИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ УРАЛА В 1905-1907 ГГ.

Леонтьева Анна Алексеевна

Кандидат исторических наук, доцент, Трехгорный
технологический институт – филиал ФГАОУ
ВО «Национальный исследовательский ядерный
университет «МИФИ»
Baeva.ania2011@yandex.ru

THE IMAGE OF A REVOLUTIONARY ON THE PAGES OF THE STATE PERIODICALS OF THE URALS IN 1905-1907

A. Leontieva

Summary: The article is devoted to the analysis of the formation of the image of revolutionaries on the pages of the state periodical press of the Urals in 1905-1907. The author comes to the conclusion that the revolutionaries were labeled in the official press as a rebel, a robber, a dangerous determined person. The revolutionaries were called enemies, deceivers of the people and traitors to Russia. An analysis of the content of the publications showed that these articles were sharply critical and irreconcilable in tone.

Keywords: revolution, revolutionaries, workers, youth, monarchists, periodicals, the Urals.

Аннотация: Статья посвящена анализу формирования облика революционеров на страницах государственной периодической печати Урала в 1905-1907 гг. Автор приходит к выводу о том, что за революционерами в официальной печати был закреплен ярлык мятежника, грабителя, опасного решительного человека. Революционеры назывались врагами, обманщиками народа и предателями России. Анализ содержания публикаций показал, что эти статьи носили резко критический характер и непримиримый тон.

Ключевые слова: революция, революционеры, рабочие, молодежь, монархисты, периодическая печать, Урал.

В 1905 – 1907 гг. правая пресса активно размещала на своих страницах статьи, содержащие характеристики, оценку программы и тактики революционных партий. Публикации носили резкий критический характер, отличались экспрессивностью и непримиримым тоном в адрес левых политических объединений. Революционеры назывались врагами, обманщиками народа и предателями России.

Уральские горнозаводские рабочие были основной силой революционного движения края. В революционном движении активно участвовали рабочие таких крупных заводов, как Алапаевский, Златоустовский, Мотовилихинский, Воткинский, Холуницкий, Симский, Юрюзанский, Катав-Ивановский, Чусовской, Добрянский [3], а также железнодорожные рабочие, кожевники, рабочие типографий, солеваренных заводов и другие.

Подчиняясь революционерам и добиваясь насильственными способами политических свобод, рабочие стремились к низвержению работодателей. «Ораторы, обещали своим товарищам на митингах и других собраниях полное торжество рабочего пролетариата над правительством и капиталом» [7], – писали «Пермские губернские ведомости». Забастовочные комитеты руководствовались желанием озлобить рабочих, чтобы потом втянуть их в вооруженное восстание. «По всей России, вместо дружного сплочения около царя, множество

людей допускают увлекать себя в обман для того, чтобы идти против царя. Это – страшная деморализация». [1]

К началу декабря 1905 г. «освободительное» движение достигло своего расцвета. Россию «освободили»: от богатств, небольшого запаса народных сбережений, нескольких сот помещичьих усадеб, множества фабрик и заводов, которые были разорены забастовками или закрыты по недостатку материала. Правые считали, что левые силы освободили университеты от студентов, гимназии от гимназистов, фабрики от рабочих. «Одним словом, к декабрю вся Россия была свободна» [6], – высказывалась официальная пермская газета. Рабочие не работали, дети не ходили в школу, почтальоны не носили писем, машинисты не возили поездов – все ходили на митинги.

В «Пермских губернских ведомостях» граждане возмущались крайностями борьбы, скрывающимися под флагом освободительного движения: «Ни освободительным, ни умственно прогрессивным нельзя признать движение, прямым последствием которого является одна только непролазная муть». [9] По мнению официальной печати, левые политические силы способствовали уничтожению в людях чувств любви, сострадания, долга и совести, упраздняли труд, науку, губили детей и юношество. «По их милости целое, ведь, поколение учащих – погибшие люди. Из них уцелеет небольшая часть,

остальные так и останутся недорослями, недоумками, приспешниками только смуты». [9] Сторонники монархии придерживались мнения, что революционеры были несерьезными людьми: называли себя разными кличками, играли в политику, в партии, устраивали митинги, занимались демонстрациями, бунтарством, но посвящать себя учению и труду не желали.

«Пермские губернские ведомости» напечатали письмо крестьянина, полное упреков в адрес «освободителей» и доверившихся им людей: «Товарищи, вздумав облегчить тяжелую и долгую военную службу, наговорили вам о таких необыкновенных льготах за границей, где солдатам чуть ли не отдают честь офицеры, и вы поверили. А дисциплина стала падать, произошли жестокие бунты, перестреляны и искалечены офицеры, испорчены орудия, взорваны пороховые погреба. Не пропали вы солдатики от вражей пули, так сгубили вас «товарищи-освободители», поблагодарите же их горячечными мыслями». [8] На страницах государственной прессы власть критически высказывалась по отношению к своим левым политическим оппонентам и считала, что последние злоупотребляют печатью.

Государственная печать осуждала революционную молодежь. «Пермские губернские ведомости» опубликовали на своих страницах материал о тяжелом положении молодежи: «Раздавленный гнетом железных законов исторической необходимости, революционный змей все-таки успел ужалить несчастную молодежь – эту настоящую ахиллесову пятую каждой страны и народа. Но мало осознавать наличие зла, мало проследить его рост и видоизменения – нужно стремиться уничтожить его, бороться с ним до последней капли крови». [10] Авторы публикации считали, что молодежь могла впасть в состояние одичания и погибнуть от разложения общества. Молодое поколение искало нравственной поддержки в обществе.

«Пермские губернские ведомости» придерживались мнения, что молодежь была неспособна сплотиться в стройные ряды и при взаимных сближениях превращалась в толпу, неспособную к выполнению планомерной работы. Монархисты считали такое объединение шатким и основанным на эмоциях, что являлось поводом для обнаружения самых низменных сторон человеческого духа. Оно «становилось рассадником моральной болезни, питомником психоза и центром заразы». [10]

«Голос Кавказа» в рубрике «Среди газет» на страницах «Пермских губернских ведомостей» писал о забытых молодежи идеалах: «Бедная Россия! Сколько же сумасшедших домов надо построить ей, чтобы приютить всех этих бомбометателей, экспроприаторов, прикрывающихся партийным флагом социалистов-революционеров. Недаром же ее сынов отовсюду гонят (Швейцария,

Германия, Англия, Швеция)». [11] Собирая сходки по организационным вопросам, предлагая высказаться о будущей тактике студенчества, учащая молодежь закрывала глаза на тех, кто не своими взглядами, а своими деяниями осквернял студенческий мундир.

«Пермские губернские ведомости» писали: «Разве не безумием была выходка революционного листка, приветствовавшего забастовавших какой-то гимназии нелепым и подлым возгласом: «Добро пожаловать, молодые граждане, на политическую арену!» [12] Молодому поколению льстило «ухаживание революционных шутов и освободительных негодяев, готовых кем угодно увеличить свою кучу, лишь бы громче слышались крики, лишь бы еще больше все спуталось». [12]

В молодых умах откладывались различные политические доктрины. Бессильные разобратся в водовороте нахлынувших чувств и представлений, «дети переставали быть детьми и, погибали под тяжестью, преступно брошенную на слабые плечи теми, кто втащил их в озлобленную толпу политиков всех цветов и марок». [12]

Газета писала, что учителя или безучастно смотрели на уродование детских сердец и ума, или начинали бастовать вместе с ними и диктовать им разные резолюции. «Какой груз нужно повесить на шею негодяев, соблазнивших бедных маленьких граждан. Вырывали у детей, своими грязными лапами нежное детское сердце и вкладывали туда сухую дощечку с надписью партии». [12] Детские сердца поглощала политическая борьба взрослых.

Революция выражалась в открытых разбоях, грабежах, насилиях над мирными, трудовыми слоями населения. Консервативная пресса считала, что «большинство населения, несомненно, на стороне монархических партий, но, терроризировано революционными дебоширами и разбойниками, запуганно их угрозами». [13] Это большинство, как писали газеты, могло лишь втихомолку выражать свое сочувствие партиям, отстаивающим целостность существующего русского государства.

В своих мятежных действиях революционеры выступали против правительства, власти, и против той части общества и населения страны, которые не разделяли их взглядов. Требуя отмены смертной казни, они открыто одобряли политические убийства и грабежи, непрестанно призывая к насильственным действиям. Не ограничиваясь пропагандой своих идей среди различных слоев народных масс, революционеры пытались вносить смуту в войска, дерзко призывая их к измене и восстанию. [2] По данным периодической печати, революционеры «подкапывали» под царскую власть, убеждали народ, что все можно делать безнаказанно. [4] Царь, в свою очередь, призывал народные массы не доверять подозри-

тельными людям и не верить их заманчивым обещаниям: «никто не уполномочивал революционеров давать какие-либо разъяснения, а тем более обещания». [4] Итогом стало, что революционеры, стремились захватить в свои руки власть, вводили массы в заблуждение и раздавали невыполнимые обещания.

Консервативная печать утверждала, что революционеры подняли смуту во время войны и тем самым помогли японцам одержать победу. От их бомб, револьверов, погромов, забастовок погибли тысячи людей. Миллионы людей остались голодными и без работы, так как многие фабрики и заводы были разорены или закрыты. «За войну с японцами Россия потратила несколько тысяч миллионов рублей, а от забастовок, поджогов и грабежей революционеров она потерпела намного больше убытков, чем от японской войны». [5] Далее газета описывала, что революционеры до такой степени «любили» Россию, что хотели бы ее на части разорвать. «Сила у России велика, не одолеть ее вдруг, потому они решили сначала разорить и обессилить ее». [5] Сосредотачивая свое внимание на рабочем классе, представители крайних левых партий вели промышленность к закрытию фабрик и заводов. [2] Революционеры привлекали на свою сторону служащих железной дороги, в результате «были приостановлены поезда во многих местах. Опять разорение во много миллионов рублей, опять люди без работы». [5] Потом были телеграф и почта. «Одной только неустойки за то, что не посылалась почта в другие государства, России пришлось платить миллионы рублей за каждый день». [5] Выброшенные на улицу рабочие являлись наиболее подходящим для целей революции, по мнению революционеров, материалом для достижения целей. [2]

Официальная печать призывала народ поддерживать государя, окружить его верными гражданами, любовью, спасти Отечество от смуты и направить его по новой дороге к развитию. Газеты придерживались мнения, что интересы царя и народа должны были быть неразде-

лимы и напрасно революционеры пытались разрушить эту связь. Царь призывал народ не доверять подозрительным людям и не верить их заманчивым, но ложным обещаниям. «Революционеров – подстрекателей никто не уполномочивал давать какие-либо разъяснения, а тем более обещания». [4]

Из анализа консервативной печати, видно, что революционеры не признавали государственности власти. Они требовали упразднения армии и делали все для ее разложения, стремились развалить свою Родину, открыто объявляли, что именно это их цель. По мнению консервативной и правительственной печати, революционеры являлись заговорщиками и врагами Отечества.

Оренбургская русско-патриотическая газета «Правый путь» в 1907 г. на своих страницах опубликовала следующие строки:

Эх, русские люди, к чему вы стремитесь?
Ведь нашей отчизне гибель грозит
И в бешеном вихре как демоны мчитесь
Крушить скорей все, что за веру стоит.
Вы стали сбираться палимые злобой,
Мутить молодежь вожак мятежа,
Вести их от света другою дорогой
Для бунта, разврата, убийств, грабежа. [14]

Оренбургская газета «Правый путь» считала, что русские люди должны остерегаться революционно настроенную часть населения страны. «Не надо поддаваться их наветам и проникаться злобой и ненавистью к своему ближнему только потому, что он принадлежит к другому сословию, что ему повезло в жизни». [15]

Таким образом, за революционером в официальной печати в 1905 – 1907 гг. был закреплен ярлык «бунтаря», опасного решительного человека. Правая пресса публиковала статьи, которые содержали характеристику и оценку программ и тактики революционеров. Анализ содержания публикаций показал, что эти статьи носили резко критический характер и непримиримый тон.

ЛИТЕРАТУРА

1. ГАРФ. Ф. 1834. О. 1. Д. 300. Л. 1.
2. ГАРФ. Ф. 1834. О. 1. Д. 341. Л. 1.
3. История Урала в период капитализма. / под общ. ред. Д.В. Гаврилова. – М., 1990. – С. 253.
4. Оренбургские губернские ведомости. 1906. 30 декабря. № 52.
5. Пермские губернские ведомости. 1905. 31 декабря. № 264.
6. Пермские губернские ведомости. 1906. 28 января. № 23.
7. Пермские губернские ведомости. 1906. 23 сентября. № 207.
8. Пермские губернские ведомости. 1906. 30 сентября. № 212.
9. Пермские губернские ведомости. 1906. 18 октября. № 226.
10. Пермские губернские ведомости. 1906. 10 ноября. № 245.
11. Пермские губернские ведомости. 1906. 14 ноября. № 248.

12. Пермские губернские ведомости. 1906. 23 ноября. № 254.
13. Пермские губернские ведомости. 1906. 12 декабря. № 269.
14. Правый путь. Оренбург. 25 октября. 1907. № 3.
15. Правый путь. Оренбург. 4 ноября. 1907. № 10.

© Леонтьева Анна Алексеевна (Baeva.ania2011@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ХАРАКТЕРИСТИКА И ПЕРИОДИЗАЦИЯ РУССКО-ВИЗАНТИЙСКИХ ОТНОШЕНИЙ IX – XIII ВЕКОВ

CHARACTERISTICS AND PERIODIZATION OF THE RUSSIAN-BYZANTINE RELATIONS OF THE IX – XIII CENTURIES

**M. Musafrov
I. Shebalin
I. Vovk**

Summary: This scientific article attempts to characterize the Russian-Byzantine relations of the IX – XIII centuries on the basis of a comprehensive analysis of Byzantine, Western European and Ancient Russian written sources, as well as Russian and foreign scientific historical literature. The periodization of Russian-Byzantine relations at the turn of the IX – XIII centuries is proposed. The military campaigns of the princely squads against Byzantium, the embassy and the facts of the expulsion of the ancient Russian princes to the Byzantine Empire are considered. The results of our scientific historical research can be used to continue the study of Russian-Byzantine relations of the IX – XIII centuries, as well as to update lecture material, methodological recommendations for seminars on the discipline "History of Russia", "Universal History", "History of Russia (from ancient times to the XVII century)", "History medieval Europe" in the higher education system.

Keywords: Ancient Russia, Byzantium, Khazar Khaganate, Constantinople, campaigns of ancient Russian princes.

Мусафиров Михаил Константинович

кандидат педагогических наук, преподаватель, Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
«Оренбургский государственный университет»

Шебалин Игорь Анатольевич

кандидат исторических наук, доцент, Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
«Оренбургский государственный университет»
history62@rambler.ru

Вовк Игорь Валентинович

кандидат исторических наук, доцент, Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: В данной научной статье сделана попытка охарактеризовать Русско-Византийские отношения IX – XIII веков на основе всестороннего анализа византийских, западноевропейских и древнерусских письменных источников, а также российской и иностранной научной исторической литературы. Предложена периодизация Русско-Византийских отношений рубежа IX – XIII веков. Рассмотрены военные походы княжеских дружин на Византию, посольства и факты изгнания древнерусских князей в Византийскую империю. Результаты проведенного нами научного исторического исследования могут быть использованы для продолжения изучения Русско-Византийских отношений IX – XIII веков, а также для обновления лекционного материала, методических рекомендаций для семинарских занятий по дисциплине «История России», «Всеобщая история», «История России (с древних времен до XVII века)», «История средневековой Европы» в системе высшего образования.

Ключевые слова: Древняя Русь, Византия, Хазарский каганат, Константинополь, походы древнерусских князей.

Введение

Русско-Византийские отношения IX – XIII веков являлись важной составляющей генезиса Древнерусского государства и внешней политики Византийской империи. Несмотря на значительное внимание в исторической науке проблематики Русско-Византийских отношений, на наш взгляд, не в полной мере раскрыта их периодизация. Задачей проведенного исследования стала общая характеристика двухсторонних отношений и выделение этапов отношений данных средневековых государств.

Формирование и создание Древней Руси, как объединения союзов восточнославянских и финно-угорских племён, в значительной степени изменило и усложнило ситуацию в Восточной Европе и Причерноморском регионе. Противостояние древнерусского государства с

Хазарским каганатом печенегами имело большое влияние на внешнюю политику Византии. С точки зрения Византийской империи, новое государство могло быть как фактором военно-политического сдерживания соседей империи, так и новой угрозой [6, 16]. На начало исследуемого нами исторического периода Византийская империя уже испытывала значительное военно-политическое давление с севера (Болгарское царство) и востока (Арабский халифат) [1, 6]. Новое восточно-европейское государство могло способствовать усилению этого давления.

Материалы и методы исследования

В работе использованы иностранные и отечественные письменные источники, научные работы современных историков. Используются системный, хронологический, типологический методы исследования, а также историко-генетический метод.

Результаты и обсуждения

Первое достоверно известное в современной историографии военное столкновение состоялось в 860 году, когда была осаждена столица Византии – Константинополь [7, с. 5]. Как отмечают современные российские историки – этот поход мог быть осуществлен под непосредственным диктатом Хазарского каганата, как и поход князя Игоря Рюриковича в 941 году [2].

Важную роль в формировании и укреплении двухсторонних отношений имел торговый путь «из варяг в греки» [2, 10], представлявший значительный интерес для византийских императоров – как важный торговый коридор, связывающий Византийскую империю с Северной Европой. Для империи данный торговый путь являлся важным источником меда, воска и мехов [4, 10]. Император Константин VII Багрянородный уделил ему большое внимание, подробно разобрав его в «Трактате об управлении империей» [18, с. 57–62].

Здесь имело место не только торговая составляющая, но и возможность найма скандинавских воинов, известных в историографии как «Варяжская стража» или «Варяжская гвардия». Корпус тяжелой пехоты, выполнявший и функции охраны императора. Его появление, как постоянного воинского формирования, было связано с прибытием в столицу империи шеститысячной дружины Великого князя Владимира Святославича (988 г.), которая должна была помочь Василию II подавить мятеж военачальника Варды Фоки. Он впоследствии активно использовался империей для ведения постоянных войн [16].

Генезис Древней Руси способствовал установлению княжеской властью контроля за торговым путем «из варяг в греки» (882 г.) [12, стр. 23]. В свою очередь он актуализировал вопрос его доходности, который вместе с полюдьем, стал одним из ключевых источников содержания и пополнения великокняжеской дружины [13, 15]. Именно выгодный торговый режим был целью первых походов древнерусских князей на Византию [4, 10]. Князь Олег Вещий совершил первый успешный поход на Константинополь (907 г.) [2, 4]. В 911 году, по итогам заключенного мирного договора, он добился получения права на бесполошленную торговлю с империей, а также содержания и снабжения для русских купцов. Данный договор привел и к активному участию русских князей в походах империи на Хазарский каганат [2]. Походы на Константинополь совершал и Великий князь Игорь Рюрикович (941 г., 944 г.). Несмотря на разгром флота древнерусского князя в 941 году, в 944 году он совершил второй поход, после него был заключен новый мирный договор, который так же оказался выгодным для Руси в торговом отношении [2, 10]. Происходит создание постоянной древнерусской торговой фактории в Констан-

тинополе [4, 10].

Вышеперечисленные события, на наш взгляд, сформировали первый этап двухсторонних отношений, который можно охарактеризовать как этап установления и утверждения торговых отношений.

Важным для расширения двухсторонних отношений, формирования нового этапа – тесного военно-политического и культурного взаимодействия, стало посольство княгини Ольги и принятие ею крещения (957 г.) [8, с. 35–36], которое стало предпосылкой создания более системных и продуктивных отношений, а также принятию христианства на Руси. Важно подчеркнуть, что после данного посольства фиксируется участие древнерусской дружины в военных действиях на стороне Византии, в том числе в осаде Хандака (960–961 гг.) [19, с. 66].

Великий князь Святослав Игоревич стал первым из древнерусских князей, кто рассматривал территориальные приобретения как в зоне непосредственного влияния Византийской империи, так в ней самой. Он совершил поход на её столицу по суши – с территории Балкан. Несмотря на неудачу похода Святослава Игоревича в русско-византийской войне 970–971 годов, он утвердил понимание у византийцев значительной силы древнерусского государства и его большого военно-политического потенциала, что было, в том числе, связано с главным результатом внешней политики князя Святослава – разгромом княжеской дружины в 965 году Хазарского каганата. Военные победы князя Святослава Игоревича закрепили доминирование Древней Руси в Северном Причерноморье [2, 10]. Подтверждением данного аргумента является то, что император Василий II, осознавая силу древнерусского государства, просил князя Владимира Святославича помочь в подавлении военного мятежа Варды Фоки [16].

При этом Константин VII в «Трактате об управлении империей», давая характеристику Руси периода Святослава, все же разделял понятия «росы» и «славяне», называя последних (восточнославянские союзы племен) «пактиоты» (данники, союзники). Это говорит о том, что в его понимании на территории Древней Руси еще только происходило складывание государственности в понимании византийцев и её относительной военно-политической слабости, а также возможной внутренней нестабильности [18, р. 57–62].

В современной историографии является дискуссионным византийское понятие слова «росы». Бертинские анналы (летописный свод Сен-Бертенского монастыря) упоминают (839 г.) о посольстве короля (*rex*), именуемого «хаканом» (*chacanus*) народа «рос» (*Rhos*), прибывшего с византийским посольством от императора Феофила в Западную Европу, которое приняли за представителей

народа «свеонов» (*Sueonum*) [17, р. 419–515]. Этот источник еще больше усложняет его полное и точное понимание, которое в ряде случаев может быть напрямую не связан с Древнерусским государством.

Ключевым событием двухсторонних отношений является поход князя Владимира Святославича Святого в Херсонес (Корсунский поход) и дальнейшее окончательное принятие Русью христианства от Византии в 988 году [12, стб. 109]. Крещение Руси стало для древнерусского государства результатом собственного свободного выбора и политики Владимира Святого. Оно обусловило начало тесной многовековой культурной интеграции, династических браков и формирования этапа духовно-политического союза.

Двухстороннее сближение стало также результатом византийской внешнеполитической идеологической концепцией универсализма, связанной с противостоянием язычеству и христианским экуменизмом [16]. Необходимо подчеркнуть, что в период средневековья именно религия была маркером политической ориентации государства и определяла её приоритеты во внешней политике [3, 6]. На Руси данное духовное и культурно-политическое сближение также получило свое значительное отражение в политической жизни. Большое значение приобрела церковная политика Константинопольского патриарха, который назначал Митрополита Киевского и всея Руси. Перенос резиденции Митрополита Максима из разорённого ордынами Киева во Владимир (1299 г.), Митрополита Петра в Москву (1325 г.) определило новые духовные центры и, по сути, старшинство земель. В полной мере признавалось верховенство Византийского императора над христианским миром. Вплоть до Батыева нашествия (1237–1241 гг.). Царями на Руси будут называть Византийских императоров, позже до XVI века (Венчание на царство Ивана Васильевича IV Грозного (1547 г.)) так будут именовать монгольских ханов [9, с. 35].

Союзные русско-византийские войска в Таврике ликвидировали хазарские владения (1016 г.) [3]. Совместный военно-политический успех способствовал утверждению Северного Причерноморья как региона пограничных владений двух христианских государств [3, 16].

Как отмечают современные российские историки, последующие походы древнерусских князей на Византию в 1043 и 1116 годах были направлены не против Византии как государства, осуществлялись не с целью завоевания её территорий, а для поддержки одной из сторон борьбы за власть в империи [2]. Древнерусские князья считали себя тесно связанными с империей, в том числе благодаря династическим бракам, чтобы участвовать в междоусобных конфликтах в Византии [4, 10].

Поход сына Великого князя Ярослава Владимирови-

ча Владимира Ярославича (1043 г.), по мнению историков, был связан с мятежом Георгия Маниака, под началом которого сражалась русско-византийская дружина («Варяжская стража») во главе с Харальдом III Сигурдссон Суровым, что привело к её последующему роспуску императором Константином IX Мономахом [16]. Харальд Суровый, союзник и в последующем зять князя Ярослава Владимировича Мудрого, участвовавшего совместно с ним в походе на Польшу (1031–1034 гг.), из-за внутренних проблем в империи был вынужден укрыться в Киеве. Откуда вместе с Владимиром Ярославичем и отправился походом на Византию [12, стб. 154]. Несмотря на неудачу похода в 1046 году, был заключен новый мирный договор и союз. Уже в 1047 году дружина Ярослава Мудрого сражалась совместно с войсками императора Константина Мономаха против мятежа Льва Торника [16]. При этом сын Ярослава Владимировича, Всеволод Ярославович, женился на дочери византийского императора [12, стб. 160].

Русско-Византийская война 1116–1123 годов была связана с поддержкой Великим князем Владимиром Всеволодовичем Мономахом самозванца – императора Лжедиогена II [14, с. 130–131].

Контакты двух православных христианских государств значительно усложнились после вторжения половцев и блокирования ими прямой морской торговли по Черному морю.

Двухсторонние отношения сильно влияли и на социально-экономические процессы в древнерусском государстве. Как отмечается в современной историографии, поражение армии Византийской империи от государства Сельджуков при Манцикерте в 1071 году привело к значительному обеднению империи [16]. Киев, как торговый город, ориентировавшийся преимущественно на торговлю с Константинополем, постепенно после этого стал двигаться к своему экономическому и политическому упадку и терять имевшие позиции в древнерусском государстве [2, 10]. Упадок торгового пути «из варяг в греки» из-за объективного снижения роли Византии в международной торговле является одной из причин формирования удельного периода отечественной истории. Значение существующего союза свелось исключительно к религиозно-культурному аспекту.

Важным событием двухсторонних отношений XII века стало посольство Мануила Комнина (1165 г.), которое было связано с военно-политическими событиями в Восточной Европе. Обострение отношений между Византийской империей и Венгерским королевством способствовало обращению империи к своему союзнику – Галицкому князю, за получением политической и военной поддержки, которую по итогам посольства империя смогла получить [5, с. 257–261]. В данный исторический

период Галицкое княжество рассматривалось как мирный сосед империи [16].

В 1204 году после взятия и разграбления Константинополя в Четвертом крестовом походе (1202–1204 гг.) империя, как государство, перестала существовать более чем на полвека. Да и после этого уже никогда не имела прежнего влияния и значения, как в регионе, так и международной торговле [10, 16]. На Руси этому событию была посвящена отдельная повесть («Повесть о взятии Царьграда крестоносцами»), которая, по мнению историков, была написана очевидцем событий. В ней фиксировалась гибель империи (*«и тако погыбе царство Богохранимаго Константинаграда»*) [11, с. 280–289]. Византия также была местом изгнания русских князей. В XI веке она стала местом ссылки Олега Гореславича, сына Святослава Ярославича, которому император Алексей I Комнин помог возвратиться на Русь и вернуть власть, используя для этого силы своего имперского флота [3]. В 1129 году Великий князь Мстислав Владимирович сослал туда полоцких князей [12, стб. 301]. Князь Владимирский Андрей Юрьевич Боголюбский, сын Великого князя Юрия Владимировича Долгорукого, в 1162 году изгнал в Византию братьев. Василько Юрьевич и Мстислав Юрьевич получили от Византийского императора в управление имперские владения [14, с. 129–133]. Младший из них – Всеволод Юрьевич Большое гнездо со временем вернулся на Русь, где позже стал князем Владимирским.

Выводы

Исходя из характеристики двухсторонних отношений, на основе анализа источников, научной исторической литературы, можно сделать вывод об их политической, экономической и культурной важности. Выгодный торговый режим был целью первых походов древнерусских князей на империю. Важнейшим итогом взаимодействия стало принятие из Византии Древней Русью христианства (988 г.), которое и предопределило дальнейшие отношения двух средневековых государств. Союз также скреплялся династическими браками. Религия была маркером политической ориентации. Два государства были естественными союзниками. Вплоть до Батыева нашествия (1237–1241 гг.) византийских императоров будут называть на Руси царями. Византийская империя также являлась местом изгнания древнерусских князей. Снижение роли Византии в международной политике и торговле, упадок торгового пути «из варяг в греки» свели союз в конце данного периода исключительно к религиозно-культурному аспекту. Можно выделить три этапа русско-византийских отношений IX – XIII веков: 1) установление и утверждение торговых отношений (вторая половина IX – первая половина X веков); 2) тесного военно-политического и культурного взаимодействия (середина X – 80-е годы X века); 3) духовно-политического союза (80-е годы X века – XIII век). Русско-Византийские отношения IX – XIII веков в значительной степени способствовали генезису древнерусского, а впоследствии Московского государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляев Е.А. Арабы, ислам и арабский халифат в раннее средневековье. М., 1966. 280 с.
2. Беляев М.И. Особенности взаимоотношений древнерусского государства со странами Причерноморья в IX – XI вв.: авт. дис. ... кан. ист. наук: 07.00.02. М., 2004. 22 с.
3. Брюсова В.Г. Русско-Византийские отношения середины XI века // Вопросы истории. 1972. №3. С. 51–62.
4. Васильевский В.Г. Избранные труды по истории Византии. Книга 1. (Том 1–2). М., 2010. 928 с.
5. Иоанн Киннам. Краткое обозрение царствования Иоанна и Мануила Комнинов // Византийские историки. СПб, 1859. С. 257–261.
6. Котляр Н.Ф. Дипломатия Южной Руси. СПб., 2003. 300 с.
7. Кузенков П.В. Поход 860 г. на Константинополь и первое крещение Руси в средневековых письменных источниках // Древнейшие государства на территории Восточной Европы. М., 2003. С. 3–172.
8. Литаврин Г.Г. Путешествие русской княгини Ольги в Константинополь: Проблема источников // Византийский временник. 1981. Т. 42. С. 35–48.
9. Маслова С.А. Монголы и Новгородская земля // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. 2023. №2. С. 28–40.
10. Назаренко А.В. Древняя Русь на международных путях: международные очерки культурных, торговых, политических связей IX – XII вв. М., 2001. 783 с.
11. Повесть о взятии Царьграда крестоносцами в 1204 году / Пер. и ком. О.В. Творогов // Изборник. М., 1969. С. 280–289.
12. Полное собрание русских летописей. Лаврентьевская летопись. Т.1. Л., 1926–1928. 580 с.
13. Пузанов В.В. Древнерусская государственность: генезис, этнокультурная среда, идеологические конструкты. Ижевск, 2007. 623 с.
14. Степаненко В.П. «Города на Дунае» в контексте русско-византийских отношений X – XII века // Русь и Византия: Место стран византийского круга во взаимоотношениях Востока и Запада. М., 2008. С. 129–133.
15. Фроянов И.Я. Древняя Русь: Опыт исследования истории социальной и политической борьбы. М., 2002. 701 с.
16. Херрин Д. Византия. Удивительная жизнь средневековой империи. М., 2018. 415 с.
17. Annales Bertiniani. 830–882. Mon. Germ. P. 419–515.
18. Constamine Porphyrogenitus. De administrando imperio. Washington, 1967. P. 57–62.

19. Schlumberger G. Un Empereur Byzantin an X-e siecle Nicephore Phocas. Paris, 1890. 779 p.

© Мусафиров Михаил Константинович, Шебалин Игорь Анатольевич (history62@rambler.ru), Вовк Игорь Валентинович.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

SCIENTIFIC-METHODOLOGICAL ASPECTS OF PATRIOTIC EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

**S. Alkova
T. Khanipov**

Summary: The issue of utilizing physical culture and sports in the system of patriotic education for high school students is relevant. However, there are no fundamental developments in scientific and methodological sources that result in specific methodologies or programs for practical work with high school students.

This scientific article examines: the study of the issue of patriotic education in scientific and methodological sources; the synthesis of approaches and methods of patriotic education in practical work with children and youth; the determination of ways to address the problem of patriotic education of high school students by utilizing physical culture and sports.

Keywords: patriotic education, problem of patriotic education of children and youth, scientific and methodological basis for organizing patriotic education of high school students through physical culture and sports.

Алькова Светлана Юрьевна

к.п.н., доцент, БУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный университет»
dunuasha@mail.ru

Ханипов Тимур Рустемович

БУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский государственный университет»
advocat93tim@gmail.com

Аннотация: В научно-методических источниках поднимается вопрос значимости физической культуры и спорта в формировании патриотического воспитания у учащихся образовательных учреждений, однако фундаментальных разработок, результатом которых является конкретная методика или программа для использования в практике работы со старшеклассниками не существует.

В научной статье рассматривается: изученность проблемы патриотического воспитания в научно-методических источниках; обобщаются подходы и методы патриотического воспитания в практике работы с детьми и молодежью; определяются пути решения проблемы патриотического воспитания старшеклассников с использованием средств физической культуры и спорта.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, проблема патриотического воспитания детей и молодежи, научно-методическая основа организации патриотического воспитания старшеклассников средствами физической культуры и спорта.

Введение

Актуальность

Патриотическое воспитание детей и молодежи – это актуальная проблема нашего общества. В последнее тридцатилетие формированию патриотизма уделялось весьма недостаточное внимание, в связи с тем, что перед обществом были расставлены другие приоритеты, затем многие элементы патриотического воспитания постепенно стали учитываться образовательными учреждениями при организации воспитательной работы, однако многим аспектам, по-прежнему, не уделяется должного внимания. Хотя «на бумаге» мы имеем положительный отчет о реализации программы патриотического воспитания. Некоторые авторы научных статей утверждают, что все-таки можно говорить о положительной динамике в процессе патриотического воспитания в РФ благодаря осуществлению Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005, 2006–2010, 2011–2015, 2016–2020 гг.» [1].

Поэтому, сегодня, мы имеем огромное количество различных проблем, связанных с реализацией программ патриотического воспитания на региональных и муниципальных уровнях, среди которых можно выделить, например, недостаточное финансирование соответствующих программ, слабый уровень организационно-методического обеспечения мероприятий патриотической направленности, нехватка высокопрофессиональных специалистов в области патриотического воспитания и многое другое.

В результате, очень многие представители молодого поколения в нашей стране имеют слабое представление о военном и трудовом подвиге народа нашей Родины во многих исторических событиях и военных конфликтах, организованных по инициативе недружественных нам государств, далеко не у многих сформирована гражданская позиция к происходящим изменениям в стране и в мире, а также толерантное отношение другим членам общества, слабое представление о традициях и культуре народонаселения нашей страны.

Изученность проблемы

Анализ современной ситуации, в научно-методических источниках за последние 10 лет, позволил нам констатировать недостаточность научно-методического обоснования патриотического воспитания среди детей и молодежи. Мы видим, что средства физической культуры и спорта слабо и несистемно используются в процессе овладения ценностями патриотического воспитания.

Например, Шалыгина С.А., Лукашев П.А. [2] указывают, что ... «отсутствие систематического патриотического воспитания может привести к достаточно серьезным проблемам как внутри отдельного государства, так и в мире в целом. ... в средствах массовой информации (телевидение, интернет, газеты и журналы и т. п.)

И.А. Федосеева И.А. и Николаев Р.А. [3] не только говорят о том, что на уровне государства «...недостаточное внимание уделяется патриотическому воспитанию молодежи», но и том, что необходимо строить эту деятельность с учетом нового понятия «государственно-патриотическое воспитание».

Вопрос повышения эффективности патриотического воспитания юного поколения, ориентиров для его осуществления, методологических подходов поднимают в своем исследовании Дроздова В.П. и Матис В.И. [4].

Анализ научно-методических источников по проблеме патриотического воспитания подтверждает, что многие аспекты проработаны еще недостаточно.

Особенного внимания заслуживает проблема организации работы по патриотическому воспитанию старшеклассников, в которой бы активно использовались средства физической культуры и спорта. Так, например, Арутюнян Т.Г. [5], отмечает, что, «систематические занятия физической культурой и спортом имеют особое значение среди факторов, формирующих здоровый образ жизни, укрепляющих здоровье и способствующих воспитанию патриотизма у детей и молодежи. Однако, такие возможности ФК и С не всегда используются в образовательных учреждениях».

Смирнов А.Д. и Васильев Ю.М. [6] утверждают, что нельзя понятие «патриотизм» разделять на такие составляющие как гражданский и военный, отводят ведущую роль в формировании патриотизма образовательному учреждению, считают физическая культура в этой работе может являться универсальным средством. Эту мысль поддерживает Асоева М.С. [7] утверждая, что «...вовлечение школьников, дошкольников и студентов в работу урочной и внеурочной деятельности, и, самое главное – любовь к спорту и здоровому образу жизни непременно

помогут решить эти вопросы».

На необходимость «не агитировать и рассказывать о важности проявления какого-то вида активности, а заставлять проявлять личную активную деятельность, причем, каждого участника», указывают многие исследователи.

Многими авторами поднимается вопрос значимости физической культуры и спорта в формировании патриотического воспитания у учащихся образовательных учреждений, однако фундаментальных разработок, результатом которых является конкретная методика или программа для использования в практике работы со старшеклассниками не существует.

Представленные выше факты, обосновывают **целесообразность разработки** темы патриотического воспитания старшеклассников, в котором активно использовались бы средства физической культуры и спорта.

Научная новизна заключается в том, что нами, впервые обобщены подходы и методы патриотического воспитания, используемые в практике работы с детьми и молодежью, имеющие теоретическое обоснование и подтвержденные практическими результатами, заслуживающие особого интереса при разработке программ патриотического воспитания старшеклассников с использованием средств физической культуры и спорта.

Целью нашего **исследования**, явилось научно-методическое обоснование путей решения проблемы патриотического воспитания старшеклассников с использованием средств физической культуры и спорта.

В соответствии с заявленной целью исследования, мы выдвинули следующие **задачи**:

1. рассмотреть изученность проблемы патриотического воспитания в научно-методических источниках;
2. обобщить подходы и методы патриотического воспитания в практике работы с детьми и молодежью;
3. определить пути решения проблемы патриотического воспитания старшеклассников с использованием средств физической культуры и спорта.

Теоретическая и практическая значимость работы заключается в том, что нами приведено обоснование научно-методической основы путей, направленных на решение проблемы патриотического воспитания старшеклассников, где использование средств физической культуры и спорта, является составной частью программы патриотического воспитания образовательного учреждения.

Основная часть статьи

Методология

Патриотическое воспитание – это составная и неотъемлемая часть образовательного процесса в среднеобразовательной школе, это процесс непрерывный и систематический, направленный на воспитание нравственной гармоничной личности, соответствующей запросам общества [8]. Система ценностей патриотического воспитания представлена нами в таблице 1.

Представляется, что только через комплексное овладение представленными ценностями возможно формирование патриотизма молодого поколения.

Для решения поставленных задач нами использовался метод исследования – анализ научных научно-методических источников за последнее 10 лет.

Считаем необходимым, сначала обратить внимание на факторы, под влиянием которых происходит формирование патриотизма молодого поколения.

Путятин С.Н. [9] утверждает, что среди факторов, повлиявших на уровень формирования патриотизма школьников следует выделить экономическую дезинтеграцию, социальную дифференциацию общества, девальвацию духовных ценностей. Именно они оказали негативное влияние на общественное сознание большинства социальных и возрастных групп населения страны и резко снизили воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования. Поэтому, Сергей Николаевич говорит о необходимости *единой государственной политики в области патриотического воспитания граждан России и создании государственной системы патриотического воспитания*, что должно объединить деятельность федеральных органов исполнительной власти и органов исполнительной власти субъектов РФ. Составляющими системы патриотического воспитания должна стать работа с семьей и с другими социальными группами. В этой системе высоко значение консолидации деятельности органов государственной власти всех уровней, научных и образовательных учреждений, ветеранских, молодежных, общественных и религиозных организаций, творческих союзов.

В процессе гражданского и патриотического воспитания молодежи Князев М.Б. [10] предлагает *возобновить активную деятельность военно-патриотических клубов* (ВПК), в том числе детско-юношеских патриотических клубов, с учетом богатого опыта советского периода, когда эта работа показала эффективность в деле патриотического, гражданского и военного воспитания молодежи. Участники процесса были объединены общением с героями ВОВ, труда и локальных войн, они мог-

ли не только обсудить примеры героизма, но и принять участие в мероприятиях волонтерско-патриотического направления. На сегодняшний день, возможно разделение ВПК по направлениям, что обосновано возможностями курирующей общественной организации. Таким образом, деятельность клуба будет осуществлять определенное направление подготовки молодого поколения. Проведя глубокий анализ лучших традиций в области деятельности ВПК, Михаил Борисович считает важным *развитие следующих направлений ВПК*: военно-прикладные прикладные и военно-технические, военно-спортивные, культурно-патриотические, поисковые военно-патриотические и клубы исторической реконструкции, православные и казачьи военно-патриотические клубы. Исследователь считает необходимым дальнейшее развитие Всероссийского военно-патриотического общественного движения «Юнармия», отводит ему особенное место в деле патриотического воспитания детей и молодежи.

Исследование проблемы патриотического воспитания в научно-методических источниках позволило нам выявить методологические аспекты и практики организации патриотической работы, заслуживающие особого внимания, которые необходимо учесть при разработке собственных методик или программ патриотического воспитания старшеклассников, где средства физической культуры и спорта, являются их неотъемлемой частью.

Приводят пример патриотической работы, организованной в Санкт-Петербурге, Боцвин В.И. и другие [11]. Они иллюстрируют деятельность *Координационного Совета Патриотических Сил (КСПС)*, где по направлениям деятельности (здравоохранение, образование, культура и искусство, традиционная семья, военно-патриотическое воспитание и другие) *определены рабочие группы*. Деятельность КСПС показывает, что все направления должны быть скоординированы конкретной идеей. Каждое направление деятельности должно осуществляться с опорой на государственную программу. Так, деятельность рабочей группы, осуществляющая военно-патриотическое воспитание, руководствуется утвержденной государственной программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы», основу которой составляет ОО «Содружество ветеранских организаций СПб и ЛО «За други своя». Эта организация координирует деятельность 29 общественных организаций, благотворительных фондов, военно-патриотических клубов и других организаций, деятельность которых связана с военно-патриотическим воспитанием детей и молодежи.

Власенко Е.Г. [12] представляет организацию мероприятий воспитательного характера, заключающуюся в том, что его целью является развитие и углубление знаний об истории и культуре России и родного края.

Таблица 1.

Система ценностей патриотического воспитания.

Ценности патриотического воспитания	Направленность воздействия
гражданско-патриотические	– формирование правовой культуры, – совершенствование навыков оценки, происходящих в обществе и в государстве, политических и правовых событий и процессов, – осознание себя неотъемлемой его частью своего народа и понимание необходимости ему служить
историко-краеведческие	– знание традиций и культуры народа, населяющего конкретный регион, познание исторических и культурных корней, – бережное отношение к родному краю, – осознание неразрывности со своей Родиной, ее судьбой и понимание ее уникальности
героико-патриотические	– формирование осознанного служения своей Родине, – воспитание чувства гордости к воинскому и трудовому подвигу нашего народа, проявленному в событиях, связанных со становлением и развитием нашего государства, – знание знаменательных, героических и исторических дат истории Отечества
военно-патриотические	– формирование способности и готовности к вооруженной защите своей Отчизны, – знание русской военной истории и воинских традиций
спортивно-патриотические	– совершенствование уровня физической подготовленности, – формирование готовности к физической защите нашей Родины, – развитие морально-волевых качеств, – развитие важных двигательных навыков, имеющих прикладное значение
социально-патриотические	– формирование активной жизненной позиции, – духовно-нравственной и культурно исторической памяти, – толерантности по отношению к другим членам общества, проявление заботы о людях и животных
волонтерско-патриотические	– проявление интереса к различным формам самоорганизации и деятельности, путем внесения своего вклада в общественную жизнь

Традиционными для учреждения являются следующие формы работы: классные часы, с использованием презентаций, внеклассные мероприятия, уроки мужества и т.д. На базе образовательного учреждения создан отряд юнармия «Разведчик», реализующий духовно-нравственное, социальное, интеллектуальное, *физическое и спортивное развитие*, путем проведения походов, игр, соревнований, экспедиций, вахты памяти и др. Волонтерская деятельность заключается в помощи ветеранам и слежением за сохранностью воинских мемориалов.

В исследовании Артемовой Л.В. [1] предпринята попытка обоснования важности патриотического воспитания посредством *военно-прикладных навыков*, путем вовлечения участников в различные формы педагогической деятельности: спортивные праздники, физкультурно-сюжетное мероприятие и подвижные игры, и т.д. Автор считает, что через комплекс таких мероприятий можно создать благоприятные условия, в общеобразовательных организациях, для подготовки молодежи к военной службе.

Миронов В.Д. и другие [13] определяют понятие «*локальный патриотизм*», как базовую основу *общенационального патриотизма*. Развитие и становление локального патриотизма учреждения связано со сле-

дующими направлениями работы: проведение анализа спортивных традиций учреждения и выбор приоритетных; формирование имиджа спортсменам или командам, защищающим честь учреждения в различных спортивных состязаниях; организация клуба болельщиков; создание общего информационного пространства в сети интернет и социальных сетях. Почему именно через физическую и спорт, необходимо формировать «локальный патриотизм»? Потому, что ее средства позволяют в должно мере повысить уровень развития физических кондиций занимающихся, приобщают их к здоровому образу жизни, подготавливая к предстоящей профессиональной деятельности, и обеспечивают возможность использования сформированных двигательных навыков и физических качеств в военном деле. Как отмечают исследователи, администрация учебного заведения должна являться главным направляющим звеном управления при реализации проекта патриотического воспитания.

Олишко Н.С. [14] считает, что медиадискурс учебного заведения во многом будет способствовать формированию патриотизма. «... социальные сети, обладая информирующим и воздействующим потенциалом, оказывают значительное влияние на формирование патриотических основ обучающихся. ... следует подчеркнуть важность изучения способов оптимизации университетских

социальных сетей с целью формирования объективного представления о патриотизме как значимой государственной ценности и необходимости разработки приемов и тактик представления информации для укрепления патриотической позиции обучающихся».

Пашкевич В.А. и Кадач О.В. [15] обосновывают, что с помощью *физкультурно-спортивной деятельности необходимо воспитывать патриотизм и формировать необходимые нравственно-волевые качества, способствовать развитию чувства любви к Родине через спортивные достижения*. Через занятия спортом начинают формироваться тесные отношения между участниками спортивных состязаний, как внутри муниципалитетов, так и регионов нашей страны. Целенаправленная физическая подготовка будет способствовать достаточно мягкой и постепенной адаптации молодежи к условиям военной службы и своей будущей профессиональной деятельности. Поэтому, роль физической культуры не заключается только в том, чтобы воздействовать на развитие физических качеств и воспитание двигательных навыков человека. Необходимо учитывать ценностный потенциал физической культуры и спорта и переосмыслить ее цель – как «подготовка всесторонне развитой культурной личности, готовой к труду и защите Родины».

Шульгиным В.В. и Шароновым А.А. [16] рассматривается *методология формирования патриотизма обучающихся в условиях физкультурного вуза, которая заключается в определении основных функций формирования патриотизма в среде физической культуры и спорта и педагогических инструментов, используемых вузом, способствующие формированию патриотизма у студенческой молодежи*. Авторы показывают, актуальные средства физической культуры и спорта: спортивные мероприятия с патриотической тематикой; *спортивные сборы с элементами патриотического воспитания; применение возможностей средств массовой информации* и т.д. При организации работы по формированию патриотизма, авторы считают необходимым, учитывать культурные и региональные особенности, определяющие адаптацию тех или иных методов формирования патриотизма под конкретные условия учебного заведения.

Исследование, проведенное Буровым А.Г. [17] посвященное анализу роли физической культуры в патриотическом воспитании показывает, что студенты-спортсмены, имеют более высокую способность к саморегуляции и самоконтролю, а также самосознания, поэтому, по сравнению с обычными студентами у них ярче выражены такие качества, как: склонность к соблюдению этических норм, гордость за свою Отчизну, сформированные моральные принципы, ответственность и т.д. Поэтому, как считают авторы, *программы физической культуры, должны быть направлены не только на улучшение физического состояния, но и должны способствовать духов-*

ному развитию и формированию моральных ценностей у обучающихся.

Результаты

Результатом проведенного нами исследования является научно-методическое обоснование путей решения проблемы патриотического воспитания старшеклассников с использованием средств физической культуры и спорта:

1. Деятельность, обеспечивающая реализацию программ патриотического воспитания старшеклассников, должна быть частью государственной системы патриотического воспитания и осуществляться в тесном взаимодействии с федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов РФ.
2. Руководствуясь Указом Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» принимаем, что любая программа патриотического воспитания старшеклассников должна обеспечивать должный уровень физической подготовленности и готовности к физической защите Родины.
3. В каждом регионе необходима разработка методических указаний по организации патриотического воспитания старшеклассников с использованием средств физической культуры и спорта при участии Департамента образования и науки, Департамента физической культуры и спорта и т.д. При этом необходимо учитывать традиции, культуру и исторические корни народа, населяющего конкретный регион.
4. В каждом муниципалитете должна быть определена рабочая группа, созданная по принципу консолидации усилий: администрации муниципалитета, Федераций по видам спорта, ДОСААФ, предпринимательских структур, представителей образовательных учреждений и т.д.
5. В каждом муниципалитете необходимо уделить внимание развитию военно-патриотических клубов, а также тому, чтобы обеспечить их тесную связь с образовательными учреждениями. Этому может способствовать проведение совместных мероприятий и военно-патриотических игр.
6. Необходима специальная подготовка педагогических кадров в области патриотического воспитания и организации мероприятий патриотической направленности с использованием средств физической культуры и спорта, путем проведения комплекса семинаров и курсов повышения квалификации по обозначенной проблеме.
7. Образовательное учреждение должно самостоятельно подбирать педагогический инструментарий для осуществления патриотического воспи-

тания средствами физической культуры и спорта, в соответствии с условиями материально-технического оснащения. Если работа в этой области будет скоординирована на уровне муниципалитета, то проведение необходимых мероприятия возможно при содействии рабочей группы.

8. Каждое образовательное учреждение должно создать собственную систему ценностей, способствующих патриотическому воспитанию. Например, в СССР было принято бороться за то, чтобы школа носила имя героя ВОВ, космонавта, пограничника и др. Своими достижениями и успехами нужно было доказать, что школа достойна носить имя героя. Это может стать «отправной точкой» для формирования собственной системы.
9. Необходим мониторинг не только физической подготовленности, но и уровня овладения ценностями патриотического воспитания. Таким образом деятельность, по реализации компонентов программ патриотического воспитания старшеклассников возможно будет вовремя корректировать и совершенствовать.

Выводы

1. Рассмотрение изученности проблемы патриотического воспитания в научно-методических источниках указывает на недостаточность научно-методического обоснования патриотического воспитания среди детей и молодежи. Проведённое исследование показывает, что средства физической культуры и спорта ограничено и несистемно используются в процессе овладения старшеклассниками ценностями патриотического

воспитания.

2. Методологические аспекты и практики организации патриотической работы, выявленные в процессе проведенного исследования, во многом обосновывают целесообразность их применения и позволяют сделать разработку программ патриотического воспитания старшеклассников с использованием средств физической культуры и спорта более эффективной.
3. Представленные нами пути решения проблемы патриотического воспитания старшеклассников с использованием средств физической культуры и спорта имеют научно-методическое обоснование, на основе рассмотрения нормативных правовых актов РФ в области регулирования воспитательного процесса в образовательной организации, осмысления региональных особенностей и объединении усилий социальных институтов по воспитанию детей и молодежи.

Заключение

В общем, проведение исследования по проблеме патриотического воспитания показывает, что организация этого направления остро актуальна для нашего общества. Мы считаем, что вопросу научно-методического обоснования патриотического воспитания среди детей и молодежи уделено недостаточное внимание. Средства физической культуры и спорта слабо и несистемно используются в процессе овладения старшеклассниками ценностями патриотического воспитания.

Представленные результаты будут учтены нами при разработке соответствующей методики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемова, Л.В. Патриотическое воспитание посредством формирования военно-прикладных навыков / Л.В. Артемова // Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». – 2020. – № 2. – С. 16-19. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44687925> (дата обращения: 02.12.2023) (accessed: 02.12.2023)
2. Шалыгина, С.А. Патриотическое воспитание молодежи как актуальная проблема высшего профессионального образования / С.А. Шалыгина, П.А. Лукашев // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современные технологии в физическом воспитании и спорте». – 2018. – С. 462-464. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36538110> (дата обращения: 11.12.2023) (accessed: 11.12.2023)
3. Федосеева, И.А. Новые контуры государственно-патриотического воспитания молодежи / И.А. Федосеева, Р.А. Николаев // Педагогический журнал. – 2023. – Т.13. №1-1. – С. 231-237. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_53825100_85721566.pdf (дата обращения: 12.12.2023) (accessed: 12.12.2023)
4. Дроздова, В.П. Методологические подходы социально-культурной деятельности к проблеме патриотического воспитания подростков / В.П. Дроздова, В.И. Матис // Проблемы современной науки и образования. – 2021. №2 (159). – С. 25-28. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45728992_66782510.pdf (дата обращения: 11.12.2023) (accessed: 11.12.2023)
5. Арутюнян, Т.Г. Физическая культура и спорт как эффективное средство, направленное на решение нравственно-патриотического воспитания / Т.Г. Арутюнян // Вестник Восточно-Сибирской Открытой академии. – 2022. №45 (45). URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48458794_74526498.pdf (дата обращения: 11.12.2023) (accessed: 11.12.2023)
6. Смирнов, А.Д. Роль физической культуры и спорта в патриотическом воспитании студентов / А.Д. Смирнов, Ю.М. Васильев // Физическая культура студентов. – 2023. №72. – С.352-356. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54774644_39337289.pdf (дата обращения: 11.12.2023) (accessed: 11.12.2023)

7. Асоева, М.С. Роль физической культуры и спорта в патриотическом воспитании молодежи/ М.С. Асоева//E-Scio. – 2023. №10 (85). – С.180-185. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54809821_21705605.pdf (дата обращения: 11.12.2023) (accessed: 11.12.2023)
8. Узоков, А.М. Направления воспитания патриотизма в современных условиях / А.М. Узоков // Вестник науки и образования. – 2021. – № 17-2(120). – С. 98-101. – EDN XEUZRP. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47793462> (дата обращения: 03.12.2023) (accessed: 03.12.2023)
9. Путятин, С.Н. Государственная патриотическая идеология как основа современного подхода к патриотическому воспитанию школьников// Евразийский научный журнал. – 2017. – №6. – С.189-192. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29924354> (дата обращения: 03.12.2023) (accessed: 03.12.2023)
10. Князев, М.Б. Деятельность военно-патриотических клубов в процессе гражданского и патриотического воспитания//Академик. – 2018. – №2. – С. 49-53. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36461239> (дата обращения: 03.12.2023) (accessed: 03.12.2023)
11. Боцвин, В.И. Патриотическая работа, проводимая координационным советом патриотических сил Санкт-Петербурга и Ленинградской области/В.И. Боцвин, В.В. Русановский, И.А. Железнов//Материалы научно-практической конференции «Гражданско-патриотическое воспитание молодежи». ФГБОУ Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна. – 2017. – С. 38-40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32627348> (дата обращения: 03.12.2023) (accessed: 03.12.2023)
12. Власенко, Е.Г. О патриотическом воспитании школьников в современных условиях (из опыта работы) / Е.Г. Власенко, Е.И. Красникова, Л.Л. Гирда // Молодой ученый. – 2022. – № 46 (441). – С. 107-110. URL: <https://moluch.ru/archive/441/96468/> (дата обращения: 02.12.2023) (accessed: 02.12.2023)
13. Миронов, В.Д. Особенности управления процессом формирования локального патриотизма у студентов средствами физической культуры и спорта/ В.Д. Миронов, С.И. Изаак, И.С. Щадилова//Материалы XXI Всероссийской научно-практической конференции «Современные проблемы физической культуры и спорта». Под редакцией Е.А. Ветошкиной. Хабаровск. – 2017. – С. 239-244. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32700539> (дата обращения: 03.12.2023) (accessed: 03.12.2023)
14. Олизько, Н.С. Университетский медиадискурс: к проблеме патриотического воспитания молодежи/ Н.С. Олизько// Лингвистика и образование. – 2023. – Т.3№2 (10). – С. 99-105. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54154792_70343453.pdf (дата обращения: 12.12.2023) (accessed: 12.12.2023)
15. Пашкевич, В.А. Влияние спорта и физической культуры на формирование патриотизма у подрастающего поколения/ В.А. Пашкевич, О.В. Кадач/ Сборник трудов международной научно-практической конференции. Красноярск. – 2016. – С. 170-173. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46218090_66561410.pdf (дата обращения: 03.12.2023) (accessed: 03.12.2023)
16. Шульгин, В.В. Педагогический инструментарий формирования патриотизма обучающихся в физкультурноспортивной среде/ В.В. Шульгин, А.А. Шаронов// Управление образованием: теория и практика. – 2023. № 4 (62). – С. 91-99. URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/850> (дата обращения: 03.12.2023)
17. Буров, А.Г. Спорт и духовное развитие: как физическая культура и спорт в университете формирует патриотизм и моральные ценности у студентов (на примере РЭУ им. Г.В. Плеханова)/А.Г. Буров//Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов». Москва. – 2023. – С. 22-26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54302162&pff=1> (дата обращения: 03.12.2023) (accessed: 03.12.2023)

© Алькова Светлана Юрьевна (dunuasha@mail.ru), Ханипов Тимур Рустемович (advocat93tim@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТРАНСФОРМАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННЫХ ИНЖЕНЕРОВ

TRANSFORMATION OF MATHEMATICS EDUCATION OF NOWADAYS ENGINEERS

**O. Bleikher
V. Snegurova**

Summary: The article discusses the prerequisites and ideas for the transformation of mathematical education of nowadays and future engineers in the context of STEM education. The analysis of work programs in mathematics of the engineering field of training for compliance with modern requirements for educational and methodological activities and content is carried out. It is proposed to develop and implement a methodological system of personalized mathematics teaching to overcome contradictions between competencies and content, teaching methods, forms of interaction of subjects of the educational process using machine learning and neural networks.

Keywords: post-industrial society, mathematics education, work program of the discipline, methodical system, machine learning, neural networks.

Блейхер Оксана Владимировна

к. филос. н., доцент, докторант,
ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)
oxanableikher@mail.ru

Снегурова Виктория Игоревна

д.п.н., профессор, ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)
oxanableikher@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются предпосылки и идеи трансформации математического образования будущих инженеров в контексте STEM - образования. Проводится анализ рабочих программ по математике инженерного направления подготовки на соответствие современным требованиям к учебно-методической деятельности и содержанию. Предлагается разработка и внедрение методической системы персонализированного обучения математике для преодоления противоречий между компетенциями и содержанием, методами обучения, формами взаимодействия субъектов образовательного процесса с использованием машинного обучения и нейросетевых технологий.

Ключевые слова: постиндустриальное общество, STEM, математическое образование, рабочая программа дисциплины, методическая система, машинное обучение, нейросетевые технологии.

Современный этап развития постиндустриального общества актуализирует новые технологические горизонты. В этот период особое значение обретают высокие технологии и такие ресурсы, как информация и знание. В XX веке в работах ведущих исследователей трансформации общественных отношений Д. Белла, Э. Тоффлера было отмечено, что индустриальный период развития общества был связан с массовым производством, внедрением сложных машин и механизмов, стандартизацией. Он сопровождался повышением производительности, разделением труда, массовым потреблением и требовал создания системы массового технического образования [1,2]. В трудах Д.Л. Сапрыкина подчеркивается, что инженерное образование в это время рассматривается как иерархически подчиненное, направленное на применение или приложение «научного знания» к практике [3]. Следуя тренду, математическое образование при подготовке инженеров характеризуется единообразным, системным, массовым характером и, по сути, является набором узкоспециализированных универсальных знаний, умений и навыков, связанных с подготовкой к опытно-конструкторским работам. Способы традиционного обучения инженеров коррелируют с описанием модели традиционного учения у И.С. Якиманской и характеризуются «пересаживанием» в голову ученика научной картины мира, что порождает, с одной

стороны, единообразие знаний, с другой стороны, формализм знаний [4].

В работах М. Кастельса современный этап развития общества характеризуется нестабильностью, неопределенностью и интенсивной динамикой социально-экономических процессов. Особенностью информации и знания, как основных ресурсов, является неисчерпаемость при распространении в обществе и широкая доступность, обусловленная возможностями современных коммуникационных технологий. Новые ограничения связаны с критической оценкой информации, альтернативами ее использования в профессиональной деятельности и перенастройкой традиционных технологических процессов [5]. Современные контексты трансформируют спектр требований к подготовке инженеров и преподаванию математики в техническом университете: нелинейности учебных событий, диалогового режима взаимодействия субъектов образовательного процесса, практикоориентированных и междисциплинарных задач, проектных образовательных технологий. Концептуально идеи трансформации математического образования получили воплощение в форме STEM концепции (Science, Technology, Engineering, Mathematics). Образование объединяющего естественные науки и инженерные предметы в единую систему. В основе этой

модели лежит интегративный подход, когда математику, биологию, физику, химию преподают в связи друг с другом с использованием в процессе образования практикоориентированные технологические задачи [6].

Для понимания современной ситуации проведем анализ рабочих программ по математике программы бакалавриата 15.03.01 «Машиностроение», профиль 01 «Машины и технологии обработки металлов давлением», утвержденных университетами в 2023 году [7,8,9,10]. Сфокусируем внимание на анализе форм учебной деятельности и содержании математической подготовки.

В процессе анализа рассмотрено 680 государственных университетов, из них подготовка в сфере машиностроения ведется в 61 университете, по выбранному профилю – в 20 университетах. Анализ документов производился исходя из норм лицензирования и требований к сайту университета. Образовательные и рабочие программы дисциплины отбирались из раздела «Сведения об образовательной организации», подраздела «Образование» [11]. Анализ проводился по разделам рабочей программы дисциплины: цель и задачи, место математической дисциплины в структуре общей образовательной программы, компетенции обучающихся, планируемые результаты обучения, трудоемкость учебной работы, разделы и темы дисциплины, фонд оценочных средств (ФОС), учебно-методическое обеспечение, методические указания для студентов и преподавателей, перечень информационных технологий и материально-техническая база.

Математическая подготовка инженеров в первом семестре обучения включает дисциплину «Высшая математика» или сочетание дисциплин «Математический анализ» и «Линейная алгебра и функции нескольких переменных», или «Математика».

Цели и задачи рабочих программ соответствуют современным требованиям к подготовке инженеров, поскольку рабочие программы содержат ОПК 1 компетенцию: бакалавр «способен решать задачи профессиональной деятельности, применяя методы моделирования, математического анализа, естественнонаучные и инженерные знания» [7,8,9,10]. Эта идея подтверждается местом математической подготовки в образовательной программе в форме кореквизитов с практическими инженерными дисциплинами: теория обработки материалов давлением, основы математического моделирования технологических процессов, прикладная механика (выделены общие дисциплины). Таким образом, на уровне целей, задач математической дисциплины, роли в образовательной программе, кодов и индикаторов достижения компетенций, современные требования к математической подготовке определяют инвариантную и вариативную образовательную траекторию подготов-

ки. Инвариантная траектория содержит методологию математического анализа, линейной алгебры и аналитической геометрии, математической статистики; вариативная – применение математических методов в практикоориентированных междисциплинарных задачах в сфере машиностроения.

Количество тем (разделов) варьируется от 12 до 25. Темы лекционных и практических занятий соответствуют традиционным разделам математики. Междисциплинарная, практикоориентированная тематика в них не сформирована. Эпизодически в методических указаниях содержатся отсылки к необходимости обсуждения практических примеров на лекциях и практиках. Можно было бы предположить, что такие задачи могут быть включены в один из теоретических разделов, но не отражены в его названии, поскольку являются частью раздела. В этом случае, в ФОС включаются соответствующие задания, но при детальном изучении они не отслеживаются.

Формулировка компетенции, цели и задач рабочей программы предполагает наличие моно- и междисциплинарной, практикоориентированной тематики и форм проектной и диалоговой работы в теоретическом и практическом разделах дисциплины, а также в ФОС. Тесты, контрольные работы, экзаменационные и зачетные задания состоят из классических математических задач. Единично встречаются практикоориентированные задачи. Например, в большой раздел «Теория вероятностей и математической статистики» в рамках дисциплины «Математика» включены задачи о шарах в урне, микрофонах в радиостудии, продаже белых и коричневых яиц, использовании снегоуборочных машин для уборки снега на улицах города и еще множество подобных разработок. Встречаются отдельные межпредметные задачи на пересечении физики и математики [7]. В рабочей программе Коган Е.А. Васильевой Н.В. приведен аргумент: для обоснования практикоориентированного характера, классических математических задач. «Вошедшие в курс математики разделы являются классическими, в то же время они практически ориентированы, так как имеют широкое распространение для решения разного рода задач внутри самой математики и прикладных задач». Этот аргумент может быть принят во внимание для подготовки инженеров-математиков, но он не соответствует направлению подготовки «Машиностроение» [8].

В качестве основных видов учебной деятельности в рабочих программах выбраны лекции и практические занятия [7,8,9,10]. В нескольких программах предполагается работа над междисциплинарным и курсовым проектами, исследовательская работа, но в результате часы распределяются в пользу расчетно-графической работы, направленной на закрепление расчетных навыков инвариантной части. Проектные формы работы не встречаются [7,8].

Образовательные технологии включают в себя преимущественно пассивные формы. Предлагаются информационные лекции, практические занятия. Заявляется использование исследовательских творческих и информационных проектов, как технологии проектного обучения, но в рабочей программе не составлен список тематик для проектов, не выделены часы, не представлено материально-техническое обеспечение [7].

Перечень ресурсов в сети интернет содержит электронные ссылки на библиотеки. Перечень информационных технологий включает в себя операционные системы и офисные пакеты для представления информации. Во всех рабочих программах присутствует ссылка на LMS систему университета с комментариями о содержании лекций, тестов, тренировочных заданий. Использование LMS предположительно позволяет реализовать нелинейный характер изучения учебных материалов.

Таким образом, анализ рабочих программ показал противоречие между заявленной компетенцией ОПК 1, связанной с практическим применением математики в профессиональной деятельности и содержанием, средствами, методами обучения и формами взаимодействия участников образовательного процесса.

В тоже время включение в ФОС практикоориентированных, но не связанных с машиностроением задач, демонстрирует осознание педагогами наметившихся изменений, но указывает на неразработанность проектных междисциплинарных материалов, методических рекомендаций по их составлению, а также необходимость развития новых компетенций у педагогов высшей инженерной школы.

Среди современных подходов к решению сложившейся проблемы можно выделить внедрение практикоориентированного обучения, формирование междисциплинарных и внутрипредметных связей, использование информационных технологий, переход к персонализированным моделям образовательной деятельности.

В работе И.И. Ванштейна, Ю.В. Ванштейн, Сафонова К.В. представлена информационно-структурная модель внутрипредметных связей в обучении математике студентов инженерного ВУЗа на примере интегрального и дифференциального исчисления. В качестве основных объектов изучения выделены функции и последовательности. «К основным понятиям отнесены предел функции и последовательности. Выделены понятия, которые формулируются на языке конкретных конструкций изучаемой функции: непрерывность, замечательный предел, производная, определенный интеграл и ряды. Характер внутрипредметных связей модели обучения заключается в том, что производная рассматривается как предел отношения приращения функции к приращению аргу-

мента, сумма ряда – предел его частичных сумм, определенный интеграл – предел интегральных сумм» [12]. Таким образом, разделы математики связываются между собой.

Приведенный пример наглядно демонстрирует возможность реализации как внутрипредметных, так и междисциплинарных и межпредметных задач в математическом образовании. Однако необходимо обратить внимание на то, что реализация внутрипредметных и межпредметных связей требует введения системы, позволяющей при обучении математике сформировать минимальную базу необходимых знаний классической математики. Решение вопроса может лежать в плоскости создания двух траекторий обучения: инвариантной и вариативной. Для каждой темы (раздела) математической дисциплины, возможно, вводить инвариантную часть, а затем вариативную, содержащую внутрипредметные межпредметные, практикоориентированные задачи.

Рассмотрим пример реализации инвариантной и вариативной траектории обучения на примере постановки задачи для решения системы линейных алгебраических уравнений (СЛАУ) соответствующей компетенции ОПК 1. Эта тема входит в состав рабочей программы обучения высшей математике во всех образовательных программах подготовки инженеров России. Системы линейных алгебраических уравнений широко используются в задачах экономики, физики, химии, сфере информационных технологий. В реальных инженерных задачах решение СЛАУ редко представляет самостоятельный интерес.

В традиционной концепции обучения математике считается достаточным обучить нескольким методам решения СЛАУ (Крамера, Гаусса, обратной матрицы) для количества уравнений меньше 200. В векторно-матричном виде задача формулируется: $Ax=b$, где A – матрица коэффициентов системы, x – вектор столбец неизвестных, b – вектор столбец свободных членов.

Если эту задачу рассмотреть в рамках инвариантной траектории обучения математике для обеспечения компетенции ОПК1, то она может быть представлена несколько иначе. В качестве примеров постановки задачи приведем разработку математических моделей на основе СЛАУ для: проекта по разработке плана производства, оценке расхода компонентов для составления химической смеси заданной массы, разработки графической модели для компьютерной игры.

Использование СЛАУ для решения задачи оптимального планирования ресурсов заключается в нахождении плана производства продукции на основе соблюдения ограничений запасов ресурсов. Матрица A из классической задачи СЛАУ используется для технологической матрицы расхода ресурсов на все виды продукции. Столб-

цами матрицы являются нормы расхода всех видов ресурсов на производство одной единицы продукции каждого вида. Элементы строки матрицы представляют расход одного ресурса на все виды продукции. Столбец свободных членов СЛАУ содержит в себе нормы запаса каждого ресурса на складе. Вектор x – определяется как вектор плана производства продукции. Таким образом, в матрично-векторном виде, задача записывается $Ax=b$, где A – технологическая матрица, b – вектор столбец запасов ресурсов, x – вектор столбец плана производства. Экономическая задача может быть сформулирована следующим образом: из древесины, фанеры и опилок производятся плиты для строительства домов заданного количества двух видов. Тогда матрица A будет состоять из трех строк и двух столбцов. Вектор-столбец x определят количество произведенной продукции каждого вида – оптимальный или допустимый план производства. Вектор-столбец b задан, как начальное ограничение объемов древесины, фанеры и опилок, используемых в производстве [13].

В химии СЛАУ применяется для описания расчета смеси сложного состава заданной массы. Сложный состав смеси предполагает, что она содержит несколько компонентов, в свою очередь каждый компонент содержит несколько веществ. Столбец свободных членов b – содержит норму расхода веществ, из которых состоят компоненты. Матрица системы в столбцах содержит расход веществ на приготовление одного компонента, в строках расход одного вещества на приготовление всех компонентов. Вектор столбец описывает содержание в смеси веществ. Тогда СЛАУ, описывающая приготовление смеси сложного состава, в векторно-матричной форме выглядит следующим образом: $Ax=b$, где A – матрица расхода веществ на производство компонентов смеси, x – вектор столбец определяет расход каждого компонента на приготовление смеси, b – вектор столбец расхода веществ на приготовление компонентов. Положим, смесь должна быть приготовлена из трех компонентов, каждый из которых состоит из трех веществ. Тогда матрица A будет содержать три строки и три столбца, вектор x – расход трех компонентов, а вектор b – расход трех веществ на приготовление трех компонентов [14].

Использование СЛАУ при решении графических задач в IT рассмотрим на примере кроссплатформенного суперсервиса OpenGL для работы с графикой. Объекты в OpenGL представляют собой набор примитивов (точек, линий и многоугольников). СЛАУ используются для перемещения объектов. Для того, чтобы объект двигался необходимо «сместить систему координат» по осям, повернуть на угол или масштабировать. Для этого используется матрица преобразований, в которой координаты пересчитываются в зависимости от необходимого набора перемещений объектов [15]. В качестве прототипа матрицы преобразований в OpenGL можно рассма-

тривать матрицу перехода от одного базиса к другому в линейном пространстве. Задача формулируется следующим образом: в линейном пространстве зададим два базиса U и X , состоящие из линейнонезависимых векторов пространства. Назовем U новым базисом, а X старым базисом. Элементы базиса – это элементы линейного пространства. По базису любой вектор линейного пространства раскладывается единственным образом. Этот закон распространяется на векторы нового базиса U относительно старого базиса X . То есть любой вектор нового базиса раскладывается по векторам старого базиса единственным способом. Их разложение имеет вид $U=Ax$, где матрица A – содержит координаты векторов базиса X , U – вектор столбец нового базиса. Транспонирование матрицы A позволит получить матрицу перехода от базиса X к базису U . Для обратного перехода между базисами векторного пространства используется обратная матрица перехода. Таким образом, задача перехода от старого базиса к новому описывается СЛАУ. Матрица преобразований OpenGL может быть ассоциирована для построения графических объектов с матрицей перехода и тогда, когда эта задача носит практикоориентированный междисциплинарный характер и может быть включена в инвариантную траекторию обучения математике.

Важным моментом является использование информационных технологий в математическом образовании. Модели информатизации математического образования представлены в форме модели смешанного обучения. А.А. Гркиян обосновывает применение моделей смешанного обучения в математической подготовке разнообразием форматов взаимодействия в образовательной среде, наглядности и визуализации данных, автоматизацией оценивания, расширением возможности индивидуализации оценивания. Среди технологий обучения можно выделить: мобильное обучение, игрофикацию, онлайн курсы, технологию облака [16]. В дополнение необходимо отметить расширяющиеся возможности искусственного интеллекта для образовательной деятельности, описанные в работе Холмса У., Бялик М., Фейдла Ч. [17]. Современное состояние информатизации математического образования можно охарактеризовать, как достаточно оснащенное техническими средствами, программным обеспечением, разработанностью концептуальной базы. В тоже время необходимо отметить отсутствие его широкого применения в практике преподавания математики. Предположительно это связано с разработкой методических приемов, которые призваны сохранить классические методы формирования математического аппарата, и в тоже время реализовать возможности использования современных информационных технологий для математического моделирования в разных инженерных сферах. [18].

Таким образом, трансформация математического образования связана с изменениями в содержании, ме-

тодах, средствах и формах взаимодействия в контексте STEM концепции подготовки современных инженеров. В связи с этим, актуальным вариантом решения проблемы является разработка методической системы, основанной на принципах персонификации обучения, поддерживающей инвариантную и вариативную составляющую

с использованием средств искусственного интеллекта. Это приведет к преодолению разрыва между целями, задачами, компетенциями, заявленными в рабочих программах подготовки инженерных кадров, и структуре, содержании, учебно-методическом и материально-техническом обеспечении математических дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bell D. Gryaduschee postindustrialnoe obschestvo [The coming post-industrial society]. Moscow, 1999. 324 p.
2. Тоффлер Э. Третья волна. — М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. — 784 с.
3. Сапрыкин Д.Л. История инженерного образования в России, Европе и США: развитие институтов и количественные оценки // Вопросы истории естествознания и техники. — 2012. — № 4. — С. 51–90.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / М.: Сентябрь, 1996 — 96 с. 15BM 5-88753-007-3
5. Кастельс, М. Власть коммуникации: учеб. пособие / М. Кастельс; пер. с англ. Н.М. Тyleвич; пер. с англ. предисл. к изд. 2013 г. А.А. Архиповой; под науч. ред. А.И. Черных; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — 3-е изд. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. — 591
6. Кротенко Т. Ю. Современный образовательный ландшафт и STEM-подход в обучении: трансформация традиционных сред подготовки инженеров // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 130–138. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-130-138
7. Давыдов Р.В. Линейная алгебра: рабочая программа дисциплины, 2023. — 21 с. — URL: <https://www.spbstu.ru/sveden/education/documents-educational-process-educational-organization/> (дата обращения: 19.01.2024)
8. Коган Е.А. Васильева Н.В. Высшая математика: рабочая программа дисциплины, 2023. — 28 с. — URL: <https://mospolytech.ru/sveden/education/eduop/> (дата обращения: 19.01.2024)
9. Семакин А.Н. Высшая математика: рабочая программа дисциплины, 2022. — 29 с. — URL: <https://bmstu.ru/sveden/education> (дата обращения: 19.01.2024)
10. Глаголева И.В. Математика: рабочая программа дисциплины, 2023. — 27 с. — URL: <https://www.magt.ru/sveden/education/eduop.html#bakalavriat> (дата обращения: 19.01.2024)
11. Постановление Правительства Российской Федерации от 20.10.2021 № 1802 "Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и обновления информации об образовательной организации, а также о признании утратившими силу некоторых актов и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации"
12. Вайнштейн, И.И. О модели внутрипредметных связей в обучении математике студентов инженерного вуза / И.И. Вайнштейн, Ю.В. Вайнштейн, К.В. Сафонов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). — 2014. — № 2(28). — С. 48–52. — EDN SEFWPZ.
13. Обухова, А.Е. Решение задачи оптимального планирования с последствием / А.Е. Обухова // Математическое моделирование процессов и систем: Материалы XI Международной молодежной научно-практической конференции, Стерлитамак, 10–12 ноября 2021 года / Отв. редактор С.В. Виктор. Том Часть 2. — Стерлитамак: Стерлитамакский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Башкирский государственный университет", 2021. — С. 102–106. — EDN VOAASU.
14. Смирнов П.Г. Расчет равновесного состава продуктов сгорания топливных композиций методом минимизации термодинамического потенциала // Аэрокосмическая техника и технологии. 2023. Т. 1. № 1. С. 160–172.
15. Рондяк, Д.И. Методика визуализации трёхмерных объектов в OpenGL / Д.И. Рондяк, Е.А. Дудник // Ползуновский альманах. — 2020. — № 1. — С. 35–37. — EDN PSILIT.
16. Гркиян, А.А. Особенности внедрения цифровых образовательных технологий при реализации моделей смешанного обучения математике / А.А. Гркиян // Ratio et Natura. — 2022. — № 1(5). — EDN PEVTAF.
17. Холмс У., Бялик М., Фейдл Ч. Искусственный интеллект в образовании: Перспективы и проблемы для преподавания и обучения / Уэйн Холмс, Майя Бялик, Чарльз Фейдл. — Пер. с англ. — М.: Альпина ПРО, 2022. — 304 с.
18. Абрамова М.О. и др. Аналитический доклад «Высшее образование: уроки пандемии», 2020. — 122 с. — URL: <http://viu.tsu.ru/documents/higher-education-the-lessons-of-the-pandemic/> (дата обращения: 19.01.2024)

© Блейхер Оксана Владимировна (oxanableikher@mail.ru), Снегурова Виктория Игоревна (oxanableikher@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

COMPETENCIES OF A UNIVERSITY TEACHER IN INNOVATIVE PEDAGOGY

**I. Boronikhina
O. Gerasimova
R. Daudova
S. Fedortsova
T. Goltseva**

Summary: The relevance of the study is due to the influence the Fourth Industrial Revolution had on the development of a new innovative concept of education - Education 4.0, which implies a digital transformation of the educational environment in a modern university, a change in teaching and learning methods and teacher competencies in the context of innovative pedagogy.

The aim of the study is to analyze the existing competencies of a university teacher in the context of the transition to digital transformation and personalization of learning, and to substantiate the importance of applying the competencies necessary for the successful implementation of the goals of innovative pedagogy.

Methodology. In this article, the authors analyze the research of Russian and foreign specialists over the past five years in the field of this issue in order to design their own competence model in the context of an innovative educational environment.

Scientific novelty /theoretical and/or practical significance. The necessity of adapting the competencies of a teacher of a modern university to the conditions of Education 4.0 is substantiated. The authors' model of competencies within the framework of innovative pedagogy is presented and structured. The possibilities of further research in the field of problems are given.

Results. The results show that interest in the field of research is quite high, although most publications focus on the comprehensive study of the competencies of a university teacher, while the competencies applicable to innovative pedagogy have not been studied widely enough.

Conclusions. Based on the results of the research, the authors conclude that it is necessary to adapt the competencies of a university teacher to the conditions of Education 4.0 and propose their own model of competencies within the framework of innovative pedagogy.

Keywords: competencies, innovative pedagogy, digital transformation, Education 4.0, innovative concept of education, personalization of learning.

Боронихина Ирина Олеговна

Старший преподаватель, Российский
Биотехнологический Университет (Москва)
boronikhinaio@mgurp.ru

Герасимова Ольга Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Набережночелнинский государственный педагогический
университет
gerola1970@mail.ru

Даудова Рабият Далгатовна

Кандидат биологических наук, доцент, Дагестанский
государственный педагогический университет
им. Р. Гамзатова (Махачкала)
daudova1@mail.ru

Федорцова Светлана Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Таганрогский
институт имени А.П. Чехова (филиал) "РГЭУ (РИНХ)"
fedorcova@mail.ru

Гольцева Татьяна Львовна

Старший преподаватель, Российский государственный
университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн.
Искусство) (Москва)
goltseva-tl@rguk.ru

Аннотация: Актуальность исследования обусловлена влиянием, которое оказала Четвертая промышленная революция на развитие новой инновационной концепции образования - Образование 4.0, подразумевающей цифровую трансформацию образовательной среды в современном вузе, изменение методов преподавания и обучения и компетенций преподавателя в контексте инновационной педагогики.

Цель исследования - проанализировать существующие компетенции преподавателя вуза в условиях перехода к цифровой трансформации и персонализации обучения, и обосновать значимость применения компетенций, необходимых для успешной реализации целей инновационной педагогики. **Методы исследования.** В данной статье авторы анализируют исследования российских и зарубежных специалистов за последние пять лет в области данной проблематики для проектирования собственной модели компетенций в контексте инновационной образовательной среды.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Обоснована необходимость адаптации компетенций преподавателя современного вуза к условиям Образования 4.0. Представлена и структурирована собственная модель компетенций в рамках инновационной педагогики. Даны возможности для дальнейшего исследования в области проблематики.

Результаты исследования. Результаты показывают, что интерес к области исследования достаточно высок, хотя большинство публикаций сосредоточено на комплексном изучении компетенций преподавателя вуза, в то время как компетенции, применимые к инновационной педагогике, исследованы недостаточно широко.

Выводы. По результатам проведенных исследований авторы делают вывод о необходимости адаптации компетенций преподавателя вуза к условиям Образования 4.0 и предлагают собственную модель компетенций в рамках инновационной педагогики.



Введение

Образование 4.0 подразумевает цифровую трансформацию образовательной среды в вузе, «разработку технологической платформы, взаимодействие элементов инновационной системы, внедрение современных стратегий обучения и преподавания» [10].

За последнее несколько лет российскими и зарубежными специалистами было проведено большое количество исследований в контексте инновационной педагогики с целью выделения актуальных компетенций преподавателя современного вуза. Исследователи анализировали существующие в современном образовании компетенции, проводили опросы и интервью с преподавателями, методистами и студентами, предлагали классификации компетенций на основе полученных результатов.

Российские исследователи М.А. Барейчева, Е.А. Кубина, Л.В. Дайнеко подчеркивают важную роль цифровой грамотности преподавателей в рамках образовательного процесса. С ними соглашаются И.В. Иванченко, В.А. Романов, М.С. Романова и В.В. Хубулов, утверждающие, что «необходимо формирование учебных программ и научных исследований в соответствии с цифровой траекторией для их эффективного применения на каждой ступени образования» [5, с. 103]. Согласно исследованиям, опубликованным в период пост-пандемии, российские специалисты пришли к выводу, что в инновационной педагогике важна техническая подготовка педагогов для поиска, обработки и использовании информации, полученной из разных цифровых ресурсов [9, с. 68].

Исследователи из Казахстана сделали важный вывод, что в рамках инновационной педагогики роль учителя меняется «с роли лектора на роль координатора, тренера и наставника» [10]. С ними соглашаются и российские исследователи Е.А. Беляева, Е.В. Грунт и Е.И. Салганова, считая, что «новые цифровые инструменты и технологии изменяют не только образовательный процесс, но и роли участников этого процесса: преподаватели становятся провайдерами контента и ресурсов – тьюторами, а студенты могут выступать в роли обучающего по отношению к другим студентам» [3].

Европейские исследователи пришли к выводу, что «в зависимости от кадровой, материальной и финансовой доступности образовательных структур можно рекомендовать два подхода к обучению. Первый состоит в сочетании текущего классического образования с одной из

Ключевые слова: компетенции, инновационная педагогика, цифровая трансформация, Образование 4.0, инновационная концепция образования, персонализация обучения.

специальностей, отвечающей потребностям Индустрии 4.0. Последний, более революционный для молодежи, уже знакомой с современными технологиями, заключается в обеспечении комплексного преподавания» [15].

M.R.A. Chen и группа исследователей из Азии исследуют «роль организационного обучения и возможностей управления знаниями в качестве посредника между устойчивым конкурентным преимуществом и открытыми инновациями» [11].

Исследователи из ЮАР B. Chigbu, V. Ngwevu и A. Jojo считают, что сектор образования в их стране пока еще не готов к переходу на новый уровень образования, который предполагает концепция Образование 4.0, хотя подчеркивают важность «принятия инновационной концепции компетенций для быстрой трансформации образования» [12].

Проведенные в период с 2019 по 2023 год исследования внесли серьезный вклад в понимание особенностей инновационной педагогики и показали, что современное образование уже идет по сложному пути к цифровой трансформации [8, с. 144]. Тем не менее, многие исследователи сосредоточили основное внимание на комплексном изучении компетенций преподавателя вуза, в то время как компетенции, применимые к инновационной педагогике, не были ими достаточно освещены.

Цель данного исследования состоит в анализе существующих компетенций преподавателя вуза в условиях перехода к цифровой трансформации и персонализации обучения, и обосновании значимости применения тех компетенций, которые должны рассматриваться в контексте инновационной педагогики.

По результатам проведенных исследований авторы делают вывод о необходимости адаптации компетенций преподавателя вуза к условиям Образования 4.0 и предлагают собственную модель компетенций в рамках инновационной педагогики.

Переход к инновационной образовательной среде

COVID-19 показал миру, что университеты и преподаватели больше не могли полностью опираться на традиционные формы обучения, им было необходимо переходить на новый, дистанционный и смешанный формат обучения, «быстро овладеть новыми навыками онлайн-преподавания и использовать онлайн-инструменты

электронного обучения» [4, с. 138; 21]. В современном мире «важное значение приобретает способность быстрого освоения новых, незнакомых ранее, компетенций, например, освоение цифровых образовательных инструментов во время экстренного перехода в дистанционный формат, вызванного пандемией, всеми участниками образовательного процесса» [2]. Преподаватели должны использовать ресурсы электронного или дистанционного обучения, такие как онлайн конференции, презентации и вебинары, но в тоже время не все виды обучения можно было преобразовать в онлайн формат. Такие формы обучения как «стажировка, нетворкинг, построение команды, посещение компаний и бизнес-выставок лучше проводить при личном общении» [23].

Исходя из полученных данных, исследователи пришли к выводу, что преподавателям нужно изменить практику преподавания, получить необходимые знания и навыки для онлайн-обучения, поскольку «студенты как будущие специалисты должны быть хорошо обучены не только самим технологиям, но, что не менее важно, ценностям, связанным с использованием этих технологий, и им необходимы такие качества, как креативность, гибкость и адаптируемость» [10]. Но в тоже время необходимо учитывать, что некоторые формы обучения требуют очного присутствия, и в этом случае смешанное обучение может предложить больше возможностей в «гибкой, персонализированной, ориентированной на учащихся манере обучения на протяжении всей жизни» [24].

Какими компетенциями уже обладают преподаватели вузов

Необходимость перехода на инновационный уровень обучения заставила исследователей проанализировать, какие компетенции уже используются в современном высшем образовании, чтобы найти им применение в инновационной педагогике. Такая компетенция, как передача знаний по преподаваемой дисциплине, являющаяся основой классического образования, сегодня активно используется во всех вузах, что подчеркивают как российские исследователи И.В. Иванченко, В.А. Романов, М.С. Романова и В.В. Хубулов, так и их зарубежные коллеги – W.K. Darley, M. Shahrill, a M. Khanna, I. Jacob, A. Chopra.

Российские исследователи среди «работающих» сегодня компетенций выделяют следующие – «коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие, системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство» [5, с. 108; 7, с. 281; 25, с. 132].

С ними соглашаются зарубежные исследователи W.K. Darley и M. Shahrill, a M. Khanna, I. Jacob и A. Chopra выделяют такую компетенцию, как «межкультурное взаимодействие для взаимосвязи между преподавателями

и студентами из разных стран» [17, с. 5]. Эта коммуникация помогает получать информацию из разных источников и быстро ответить на запросы студентов, тем самым обеспечивая более продуктивное обучение.

Также среди существующих компетенций исследователи выделяют навыки критического мышления, обучение на основе реализации проблем/проектов, лидерство, что отражено в работах И.В. Иванченко, В.А. Романова, М.С. Романовой и В.В. Хубулова, W.K. Darley, M. Shahrill, M. Khanna. S.R.M. Oliveira и A.M. Saraiva, а также А. Гущин считают, что «необходимо выявлять, развивать и управлять лидерскими навыками, которые создают дополнительные возможности, ценность для вузов» [16, с. 457; 22].

Компетенции преподавателя вуза в концепции инновационной педагогики

Инновационная педагогика ставит в центр своей структуры цифровые трансформации, технологические компетенции и критическое мышление [18, с. 161]. Исследователи из Казахстана считают, что ключевая компетенция в условиях инновационной образовательной среды — это цифровые навыки. «Понимание существующих методов обучения и преподавания цифровых навыков, цифровой трансформации, знание этапов ее формирования позволят построить эффективную образовательную стратегию» [10]. Их поддерживают зарубежные исследователи, считая, что «социальные сети и сетевые платформы должны использоваться для постоянного установления связей и взаимоотношений между студентами, выпускниками и преподавателями» [17, с. 8]. Российские исследователи также отмечают важность цифровых навыков, считая, что, в вузе пока еще не активно используются «цифровые инструменты анализа данных, персонализации и геймификации» [20]. B. Gajdzik и R. Wolniak отмечают, что «критическое мышление отвечает за самостоятельное получение новых знаний, их систематическую организацию и сознательный процесс выбора между доступными альтернативами, что напрямую отражает набор ключевых компетенций, которыми должен обладать «инновационный человек» [14]. С этим соглашаются в своих исследованиях N. Akimov, W.K. Darley и M. Shahrill.

Проектируя модель компетенций, отвечающих требованиям инновационной педагогики, авторы включили в нее компетенции, которые уже сегодня используются в вузах, а также те, которые пока еще недостаточно/не применяются в российском высшем образовании в контексте инновационной педагогики. Модель данных компетенций представлена в Таблице 1.

Анализируя модель, представленную авторами в Таблице 1, становится очевидным, что такие компетенции

Таблица 1.

Список профессиональных компетенций, используемых преподавателями вузов, и недостаточно/не используемых преподавателями вузов в контексте инновационной педагогики.

Компетенции преподавателя вуза	Используемые преподавателями сегодня	Недостаточно используемые /не используемые, необходимые для Образования 4.0
Коммуникация	+ высокий уровень	+ высокий уровень
Передача знаний	+ высокий уровень	+ высокий уровень
Творчество	+ средний уровень	+ высокий уровень
Лидерство	+ средний уровень	+ высокий уровень
Командная работа	+ средний уровень	+ высокий уровень
Технологическая компетентность	+ средний уровень	+ высокий уровень
Разработка и реализация проектов	+ средний уровень	+ высокий уровень
Цифровая грамотность	+ низкий уровень	+ высокий уровень
Критическое мышление	+ низкий уровень	+ высокий уровень
Партнерство	+ низкий уровень	+ высокий уровень
Предпринимательство	+ низкий уровень	+ высокий уровень
Использование облачных ресурсов	-	+
Инновационное поведение	-	+

как коммуникация и передача знаний уже сегодня находятся на достаточно высоком уровне. С этим соглашаются российские и зарубежные исследователи, такие как И.В. Иванченко, В.А. Романов, М.С. Романова и В.В. Хубулов, W.K. Darley, M. Shahrill, M. Khanna, I. Jacob и A. Chopra.

Но в то же время разработка и реализация проектов, технологическая компетентность, творчество, лидерство и командная работа демонстрируют средний уровень, данные компетенции пока не достигли того высокого уровня, который требует инновационная педагогика. Это подчеркивает в M.Z. Ngoasong, считая, что «учителям необходимо создать современную среду обучения, новые материалы и адаптировать свою существующую учебную программу/проект к новым требованиям, чтобы обеспечить динамическое взаимодействие между учителями и учащимися» [19]. Аналогичного мнения придерживаются исследователи из Южной Африки А. Оке и F.A.P. Fernandes, утверждая «что необходима умная, инновационная и основанная на сотрудничестве инфраструктура обучения для поддержки преподавания и обучения, особенно в сфере высшего образования» [21].

Такие компетенции как цифровая грамотность, партнерство, предпринимательство и критическое мышление пока показывают низкий уровень развития, хотя играют важнейшую роль в инновационной педагогике, что подчеркивают многие исследователи. Е.С. Кондюкова, Е.Г. Шершнева считают, что «внедрение онлайн-технологий в образовательный процесс является долгосрочным градиентом развития, однако большая часть вузов находится на начальной стадии информатизации» [6]. Е.А. Беляева, Е.В. Грунт и Е.И. Салганова отмечают, что «новые цифровые инструменты и технологии изменяют не только образовательный процесс, но и роли участников этого процесса: преподаватели становятся провайдером контента и ресурсов – тьюторами, а студенты могут выступать в роли обучающего по отношению к другим студентам» [3, с. 95]. В. Gajdzik и R. Wolniak подчеркивают важность критического мышления, с чем соглашаются в своих исследованиях W.K. Darley, M. Shahrill, M. Khanna. В.Б. Алферьевой-Термисикос описана структура необходимых преподавателю цифровых навыков, так называемых «digital skills», которые позволяют специалисту в виртуальную среду, чтобы эффективно использовать её

ресурсы для самообразования [1, с. 240].

Использование облачных ресурсов и инновационное поведение сегодня практически не используются в современном высшем образовании, что отражено в модели авторов, представленной в Таблице 1. В этой области требуется серьезная работа для адаптации вузов к требованиям инновационной образовательной среды. Современному инновационному человеку «необходимы такие качества, как креативность, гибкость и адаптируемость» [10]. Для полного использования возможностей, предоставляемых данными компетенциями, необходимо проделать длительный путь к изменению современной образовательной парадигмы.

Заключение

Цифровая трансформация высшего образования сейчас находится на серьезном подъеме, вузы осознали значимость и необходимость перехода высшего образования на уровень Образования 4.0 в контексте инновационной педагогики.

Исследования в разных странах внесли огромный вклад в понимание особенностей инновационной пе-

дагогики и продемонстрировали, что сектор высшего образования находится в процессе цифровой трансформации. Этот процесс требует от современных преподавателей четкого понимания особенностей, основных компонентов и характеристик Образования 4.0, в связи с чем основное внимание должно уделяться таким компетенциям, как цифровая грамотность, критическое мышление, творчество, предпринимательство, инновационное поведение, лидерство и партнерство.

Но в тоже время данные цифровые компетенции нужно комбинировать с формами смешанного обучения, которые предполагают очное присутствие всех сторон образовательного процесса, что требует адаптации педагогической практики к изменившимся требованиям. Инновационные методы в области преподавания и обучения открывают новые возможности для целенаправленного развития компетенций преподавателей вузов, акцент должен делаться в сторону креативности, гибкости мышления и адаптируемости. Для полного использования возможностей, предоставляемых передовыми компетенциями в контексте Образования 4.0, необходима полная революция в высшем образовании, которая должна сопровождаться проверенными инновационными педагогическими технологиями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферьева-Термсинос В.Б. Структурные компоненты digital skills в условиях цифровизации образования // Эпоха науки. – 2023. – № 36. – С. 237-243. – DOI 10.24412/2409-3203-2023-36-237-243.
2. Барейчева М.А., Кубина Е.А., Степанова Н.Р. Опыт организации дистанционного обучения в сжатые сроки // Первая Международная научная конференция по проблемам цифровизации: EDCRUNCH URAL – 2020: Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2020. С. 42-54.
3. Беляева Е.А., Грунт Е.В., Салганова Е.И. Образовательные платформы дистанционного образования в российских и китайских вузах: новые вызовы высшей школе // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2020. Т. 20. № 4. С. 93-98.
4. 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.
5. Иванченко И.В., Романов В.А., Романова М.С., Хубулов В.В. Образование 4.0: новые компетенции для цифровой экономики // Вестник Забайкальского государственного университета. 2021. С.103-111.
6. Кондюкова Е.С., Шершнева Е.Г., Зорин А.К. Дистанционный формат обучения в университетах: вызовы и перспективы // Успехи гуманитарных наук. 2021. № 1. С. 116-121.
7. Сомов, М.В. Социальные сети как феномен информационного общества / М.В. Сомов // E-Scio. – 2020. – № 2(41). – С. 281-284. – EDN GNDFHQ.
8. Структурно-функциональная модель формирования иноязычной компетентности студентов-экономистов / Ю. Ван, Н.Л. Харченко, С.С. Усов [и др.] // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 2(50). – С. 144-155. – DOI 10.54509/22203036_2023_2_144. – EDN GRKDVD.
9. Якимова, О.Ю. Цифровые компетенции работников сельскохозяйственного производства / О.Ю. Якимова, Е.Г. Коваленко, Н.С. Завиваев // Вестник НГИЭИ. – 2023. – № 2(141). – С. 68-78. – EDN LFWJBE.
10. Akimov N., Kurmanov N., Uskelenova A., Aidargaliyeva N., Mukhiyayeva D., Rakhimova S., Raimbekov B., Utegenova Z. Components of education 4.0 in open innovation competence frameworks: Systematic review // Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity. 2023. Vol. 9(2).
11. Chen, M.R.A., Hwang, G.J., Majumdar, R., Toyokawa, Y., & Ogata, H. Research trends in the use of E-books in English as a foreign language (EFL) education from 2011 to 2020: A bibliometric and content analysis // Interactive Learning Environments. 2021. P. 1–17.
12. Chigbu, B., Ngwevu, V., & Jojo, A. The effectiveness of innovative pedagogy in the industry 4.0: Educational ecosystem perspective. Social Sciences & Humanities Open. 2023. Vol. 7(1).
13. Darley W.K. Doctoral education in business and management in Africa: Challenges and imperatives in policies and strategies // The International Journal of Management Education. 2021. Vol 19(2).
14. Gajdzik B., Wolniak R. Smart production workers in terms of creativity and innovation: the implication for open innovation // J. Open Innov. Technol. Mark. Complex.

2022. Vol. 8, P. 68.
15. Gajek A., Fabiano B., Laurent A., Jensen N. Process safety education of future employee 4.0 in Industry 4.0 // *Journal of Loss Prevention in the Process Industries*. 2022. P. 75
 16. Gushchin A. "To Teach Learning..." or on the Culture of Thinking of Today's Students // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. - 2015. - T. 214. - C. 457-464.
 17. Khanna, M., Jacob, I., & Chopra, A. Marketing of higher education institutes through the creation of positive learning experiences—analyzing the role of teachers' caring behaviors // *Journal of Marketing for Higher Education*. 2021. P. 1–20.
 18. Ledesma, R.G. Predictors of First-Semester Success in a Small Private College / R. G. Ledesma, N. Obukhova // *Atlantic Economic Journal*. – 2015. – Vol. 43, No. 1. – P. 161-162. – DOI 10.1007/s11293-014-9444-0. – EDN UFGERR.
 19. Ngoasong M.Z. Curriculum adaptation for blended learning in resource-scarce contexts // *Journal of Management Education*. 2022. Vol. 46(4).
 20. Novikov S., Balashova E., Schislyaeva E. Digital transformation project for transportation professionals // *Transportation Research Procedia*. 2022. Vol. 63, P. 2122-2129.
 21. Oke A., Fernandes F.A.P. Innovations in Teaching and Learning: Exploring the Perceptions of the Education Sector on the 4th Industrial Revolution (4IR) // *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*. 2020. Vol. 6(2), P. 31.
 22. Oliveira S.R.M., Saraiva M.A. Leader skills interpreted in the lens of education 4.0 // *Procedia Computer Science*. 2023. P. 1296-1304.
 23. Park, M., & Jones, T. Going virtual: The impact of COVID-19 on internships in tourism, events, and hospitality education // *Journal of Hospitality and Tourism Education*. 2021. Vol. 33(3), P. 176–193.
 24. Shahrill, M., Petra, M.I., Naing, L., Yacob, J., Santos, J.H. and Abdul Aziz, A.B.Z. . New norms and opportunities from the COVID-19 pandemic crisis in a higher education setting: perspectives from Universiti Brunei Darussalam" // *International Journal of Educational Management*. 2021. Vol. 35(3), P. 700-712.
 25. Trufanov, G.A. Crisis and conflict in Russian contemporary social media / G.A. Trufanov // *Конфликтология*. – 2021. – Vol. 16, No. 1. – P. 132-158. – EDN DZCTXE.

© Боронихина Ирина Олеговна (boronikhinaio@mgupp.ru), Герасимова Ольга Юрьевна (gerola1970@mail.ru),
 Даудова Рабият Далгатовна (daudova1@mail.ru), Федорцова Светлана Сергеевна (fedorcova@mail.ru),
 Гольцева Татьяна Львовна (goltseva-tl@rguk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КВАЗИ-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МАГИСТРОВ АФК КАК ОСНОВНОЙ РЕЗЕРВ ПОВЫШЕНИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

QUASI-PROFESSIONAL ACTIVITY OF MASTER OF AFK AS THE MAIN RESERVE FOR INCREASING THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE

R. Globenko

Summary: The article discusses the problems of developing professionalism among masters of the Department of Physical Education in the direction of training "Physical education for persons with health problems (adaptive physical education)", and defines the task of developing inclusive competence as an integral part of their professional competence. Based on an analysis of the dynamics of criteria for the formation of inclusive competence among masters in 2021, 2022 and 2023 release, the need to optimize the quasi-professional sector of the learning process is substantiated.

Keywords: inclusion, inclusive competence, adaptive physical education, master of adaptive physical education, educational process, quasi-professional educational activities.

Глобенко Римма Рифкатьевна

*Старший преподаватель, Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»
rimmag1976@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы формирования профессионализма у магистров кафедры физической культуры по направлению подготовки «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)», определяется задача формирования инклюзивной компетентности, как неотъемлемой части их профессиональной компетентности. На основе анализа динамики критериев сформированности инклюзивной компетентности у магистров 2021, 2022 и 2023 гг. выпуска обосновывается необходимость оптимизации квази-профессионального сектора процесса обучения.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивная компетентность, адаптивная физическая культура, магистр АФК, учебный процесс, квази-профессиональная учебная деятельность.

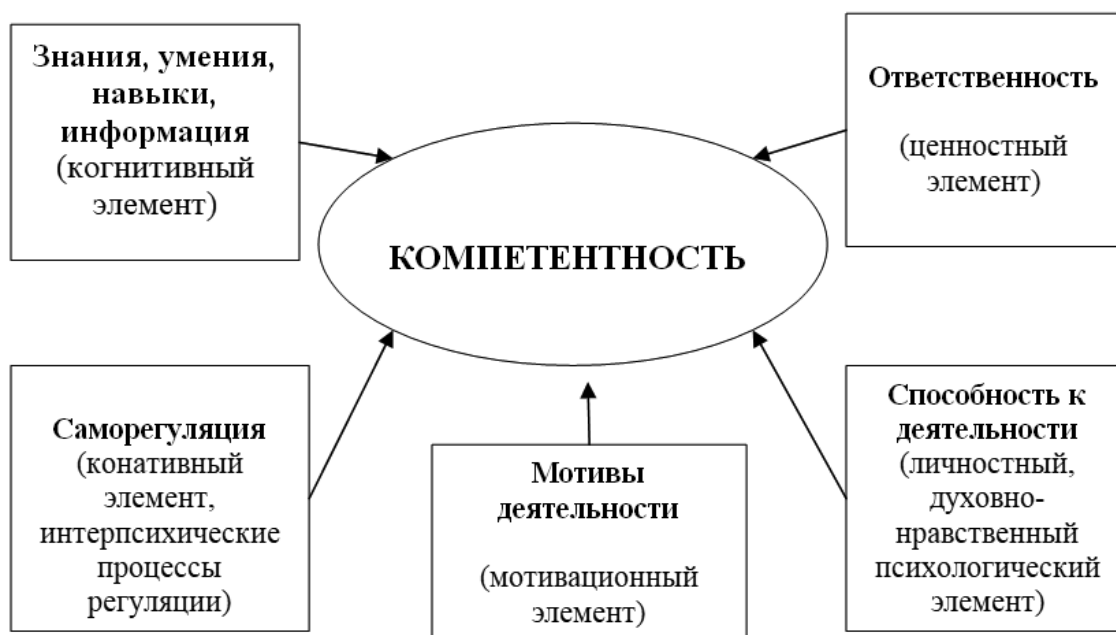
Запросы и требования по подготовке специалистов в различных областях деятельности, возникающие в русле объективных процессов трансформации общества в соответствии с общемировыми социокультурными и гуманистическими тенденциями, определяют новые критерии обеспечения качества образовательного процесса. Так, новый этап развития отечественного высшего образования и его интеграции в единое цивилизационное образовательное пространство, начавшийся в 2003-м году после подписания Российской Федерацией Болонской декларации, актуализировал широкий спектр вопросов оптимизации принципов моделирования образовательного процесса, разработки современного педагогического инструментария и внедрения новых национальных образовательных стандартов.

Одним из ключевых инструментов в решении проблемы совершенствования отечественной системы высшего образования является компетентностный подход, максимально полно определяющий прогностику воспитания профессионализма у будущих специалистов в различных сферах деятельности посредством формирования набора ключевых компетенций, полнота владения

которыми характеризует компетентность индивида в определенной профессиональной деятельности [3].

Отметим, что решение задач подготовки высокопрофессиональных специалистов в новых исторических условиях во многом затруднено из-за устаревших подходов к моделированию педагогического процесса, основывающихся на комплексе традиционных педагогических технологий и дидактических схем, основанных на классическом объяснительно-иллюстративном принципе передачи знаний. Соответственно, существующие модели смотрятся недостаточно оптимальными и адекватными в ракурсе разрешения современных проблем высшего образования, хотя многие их структурные элементы и отдельные педагогические технологии продолжают демонстрировать высокую эффективность.

Многие авторы отмечают, что в роли современного и эффективного базиса формирования профессионализма и компетентности будущих специалистов должен выступать системно-базовый подход, в котором главным принципом является принцип контекстуальности, заключающийся в единстве знаний и навыков в процессе их реализации с учетом особенностей контекста



Источник: составлено автором на основании [5]

Рис. 1. Структура компетентности субъекта деятельности

– предметных, межличностных, социальных. Именно в направлении внедрения и совершенствования моделей контекстного обучения лежат существенные резервы повышения компетентности обучающихся в ВУЗах – будущих квалифицированных специалистов [1, 2, 4, 5].

Контекстное обучение предполагает овладение студентом определенным комплексом компетенций (универсальных, общепрофессиональных и профессиональных), т.е. способностей, которые необходимы для осуществления целостной деятельности по реализации приобретенных знаний и навыков, эффективному решению задач и оптимальному преодолению возникающих проблем в конкретной профессиональной сфере. Степень освоения данного комплекса определяет профессиональную компетентность специалиста, которая, по сути, является сложной интегративной категорией, совокупностью разнородных, но вместе с тем взаимообусловленных элементов профессиональной квалификации, отражающих содержание его деятельности и результативность его действий, эффективность решения им профессиональных задач (рисунок 1) [5, 4].

Программа обучения магистров по направлению 49.04.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (далее по тексту – магистры АФК) нацелена на подготовку специалистов в области курортной фи-

зической реабилитации и двигательной рекреации. Основная профессиональная образовательная программа ориентирована на специфику социально-экономического развития Республики Крым, приоритетным кластером которого является рекреационно-реабилитационная деятельность.

Профессионализм выпускников по данному направлению подготовки определяется способностью осуществлять полноценную реабилитационно-восстановительную деятельность, а также управленческую и организационную деятельность, в том числе в работе с лицами различных категорий. Главным условием успешного осуществления профессиональной деятельности является наличие теоретических и практических знаний и навыков в области адаптивной физической культуры, практических умений организации здорового и полноценного образа жизни людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, опыта решения вопросов, спонтанно возникающих при работе с лицами с особыми потребностями, а также наличие развитых коммуникативных и управленческих способностей.

Перечисленные профессиональные навыки и умения относятся в значительной степени к т.н. инклюзивной компетенции, то есть к способности применять специальные знания и умения в сфере работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья, включая инвалидов. При этом термин «инклюзия» следует воспринимать как фундаментальное явление, составляющее процесс всеобъемлющего включения в активную жизнь социума граждан (взрослых и детей), имеющих ограниченные

возможности здоровья и особые деятельностные потребности, вызванные физическими или ментальными нарушениями, в том числе людей с инвалидностью.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что формирование инклюзивной компетентности у магистров АФК является одним из важнейших и обязательных компонентов формирования профессионализма выпускников кафедры по данному направлению.

Педагогическая практика, наш личный преподавательский опыт, а также проведенный нами анализ результатов подготовки магистров по направлению «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» в период 2020 – 2023 гг., позволили высветить существенную проблему в процессе формирования инклюзивной компетентности будущих специалистов, как исключительно важного компонента их общей профессиональной компетентности.

Проведенное нами исследование уровней сформированности компонентов инклюзивной компетентности магистров АФК 2021, 2022 и 2023гг. выпуска показало, что выпускники обладают в целом достаточными и прочными теоретическими знаниями в сфере инклюзии. Вместе с тем, магистры продемонстрировали весьма слабые, а порой и неудовлетворительные навыки и способности в прикладной, практической деятельности в инклюзивной сфере.

С позиций контекстного обучения моделирование процесса формирования инклюзивной компетентности у обучающихся по направлению подготовки «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» можно разбить на три этапа – информационно-ориентировочный, квази-профессиональный и деятельностный [3, 5].

Информационно-ориентировочный этап направлен на формирование у обучающихся системы знаний, необходимых для деятельности в сфере инклюзивного образования, на развитие положительной мотивационной педагогической компоненты и способности педагогически мыслить. Тем самым, происходит формирование когнитивного и мотивационного компонентов инклюзивной компетентности.

Квази-профессиональный этап направлен на приобретение обучающимися практического специфического опыта, т.е. навыков решения определенных задач в условиях, моделирующих условия профессиональной деятельности в сфере инклюзии, а также способности к анализу собственной деятельности. На этом этапе формируются рефлексивная и операционная компонента инклюзивной компетентности.

На деятельностном этапе происходит совершенствование и дальнейшее развитие инклюзивной компетентности, применение приобретенных знаний, умений и навыков в практической профессиональной деятельности.

По нашему мнению, в процессе обучения магистров АФК именно квази-профессиональный этап формирования инклюзивной компетентности имеет приоритетное значение в достижении высокого уровня профессионализма. На этом этапе, на базе приобретенных ранее теоретических знаний и сформированной мотивации, происходит первичная наработка, совершенствование и закрепление практических навыков и специфических умений в инклюзивной деятельности, заключающейся в педагогически обоснованной работе с лицами с ОВЗ (включая инвалидов).

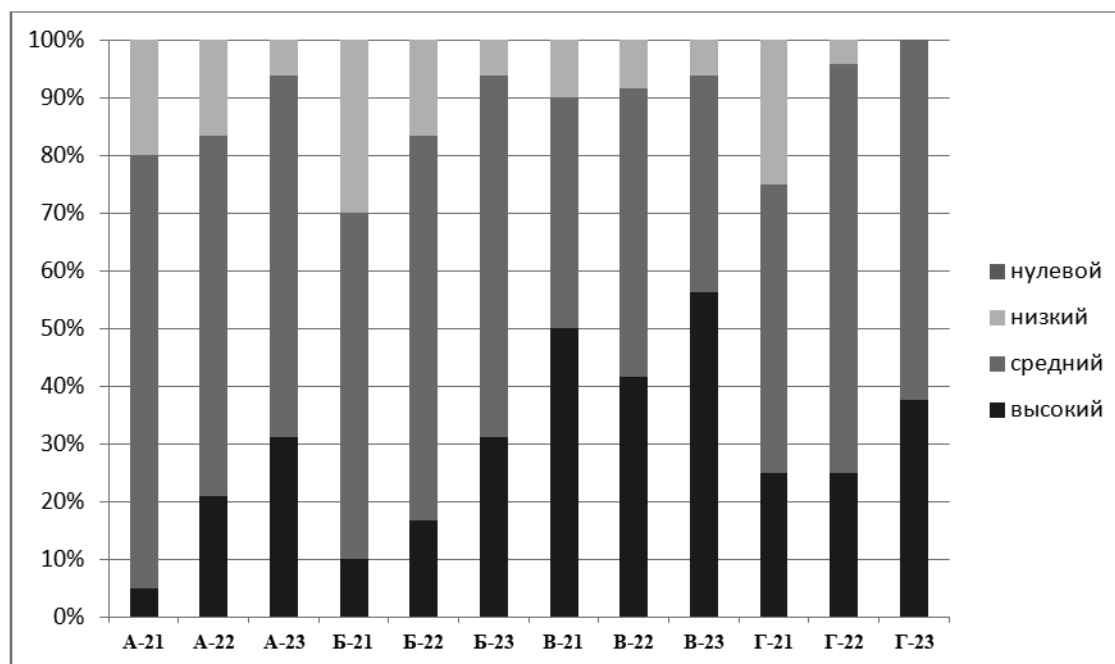
Результаты исследования степени сформированности инклюзивной компетентности магистров АФК по рассматриваемым годам выпуска приведены на рисунке 2.

Степень сформированности инклюзивной компетентности определялась нами критериально-уровневым методом. Мы рассматривали четыре критерия: готовность выпускников к профессиональной деятельности, когнитивно-деятельностный критерий, эмоционально-ценностный и аналитический критерий [9].

Отметим, что первые два критерия, наряду с теоретической подготовкой, в значительной степени связаны с наличием прикладного опыта и практических навыков работы в сфере инклюзии. Третий и четвертый определяются в первую очередь прочностью багажа теоретических знаний и морально-нравственных установок.

Обращает на себя внимание то, что уровень критерия готовности к профессиональной деятельности и когнитивно-деятельностного критерия, т.е. показателей, связанных с наличием прикладных навыков в сфере инклюзии, достаточно выражено отстают от уровней эмоционально-деятельностного и аналитического критерия по всем годам выпуска. Это подтверждает наш тезис о явной недостаточности практического опыта у магистров АФК в работе с лицами различных категорий, что непосредственно влияет на их инклюзивную компетентность.

Эти данные подтверждают нашу гипотезу о том, что основные резервы повышения профессионализма магистров АФК лежат в квази-профессиональном секторе учебного процесса, и задача повышения уровня инклюзивной компетентности магистров АФК, а значит и повышения их обще-профессионального уровня, сводится к активизации учебно-прикладной деятельности на квази-профессиональном этапе формирования инклюзив-



Источник: составлено автором

Рис. 2. Уровни сформированности инклюзивной компетентности магистров АФК 2021, 2022 и 2023 гг. выпуска, % (А – готовность к профессиональной деятельности; Б – когнитивно-деятельностный критерий, В – эмоционально-ценностный критерий; Г – аналитический критерий)

ной компетентности.

Оптимизировать квази-профессиональную деятельность студентов возможно двумя способами. Первый – внесение изменений в структуру и наполнение учебного плана, коррекция целевой направленности актуальных учебных программ и производственных практик, что представляется весьма трудоемкой задачей. Второй способ – расширение практики внеаудиторных занятий с применением инновационных педагогических методов и технологий, углубление волонтерской деятельности и вовлечение студентов в организацию и проведение инклюзивных социокультурных мероприятий для развития не только прикладных навыков, но и духовно-нравствен-

ных личностных качеств, формирования у выпускников таких чувств, как эмпатия и сострадание [5,7,8].

Особое место в формировании инклюзивной компетентности студентов на информационно-когнитивном и квази-профессиональном этапе, по нашему мнению, могут занять инклюзивные игры – исключительно эффективная педагогическая интерактивная технология, позволяющая развить и закрепить теоретические знания и практические умения и значительно повысить уровень инклюзивной компетентности студентов в игровых условиях квази-профессиональной деятельности, максимально приближенной к проблемным ситуациям, встречающимся в реальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов, В.С. Проблема качества педагогических измерений [Электронный ресурс] / В.С. Аванесов // «Педагогические измерения». – 2004. – № 2. – Режим доступа: testolog.narod.ru/EdMeastn2.html. (Дата обращения: 03.01.2024).
2. Адольф, В.А. Об одном из подходов к обеспечению качества процесса профессиональной подготовки специалиста / В.А. Адольф // Вестник КГПУ. – 2008. – С. 13-17.
3. Глобенко, Р.Р. Сущность и структура профессиональной компетенции магистров адаптивной физической культуры / Р.Р. Глобенко, Н. В. Горбунова // Образование и общество. – 2023. – № 6. – С. 84-92. – Текст: непосредственный.
4. Глобенко, Р.Р. Некоторые аспекты процесса формирования инклюзивной компетентности магистров кафедры физической культуры по направлению подготовки «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» в типовом учебном процессе / Р.Р. Глобенко // Педагогический журнал. – 2023. – № 9-1. – С. 462-471. – Текст: непосредственный.
5. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М., 2004.
6. Боев, О.В. Проектирование магистерских программ на основе планирования компетенций специалистов: учебно-метод. пособие / О.В. Боев, Е.Н. Коро-

- стелева, А.И. Чучалин; под ред. проф. А.И. Чучалина. – Томск: Изд-во ТПУ. – 2007. – 63 с.
7. Колпашиков О.Б. Инклюзивные социокультурные мероприятия в дополнительном образовании. Методическое пособие. /О.Б. Колпашиков, К.В. Баранников, Д.В. Куваева, Д.Е. Щипанова/под ред. Д.В. Куваевой – Екатеринбург: ГАНУСО «Дворец молодежи», 2023. – 102 с.
 8. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: главы из книги / Дэвид Митчелл; пер. с англ. И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. – Москва: Перспектива, 2011. – Режим доступа: http://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/mitchel_tehnologii.pdf (дата обращения: 05.12.2023)
 9. Показатели инклюзии: практическое пособие / науч. ред. Н. Борисова; пер. И. Аникеев. – Москва: РООИ «Перспектива», 2013. – Режим доступа: <https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/pokazateli-incliuzii.pdf> (дата обращения: 09.12.2023)

© Глобенко Римма Рифкатьевна (rimmag1976@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОТИВАЦИОННО-РЕФЛЕКСИВНЫЙ КРИТЕРИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ НАСИЛИЯ В ОТНОШЕНИИ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

Гончарова Татьяна Викторовна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Луганский
государственный педагогический университет»

tanjaruban87@mail.ru

MOTIVATIONAL AND REFLEXIVE CRITERION OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE SOCIAL WORKERS TO PREVENT VIOLENCE AGAINST CHILDREN IN THE FAMILY

T. Goncharova

Summary: This article reveals the relevance of the problem of developing the professional readiness of future social workers in general, and for the prevention of violence against children in the family in particular. The concepts of "student youth", "professional readiness of a social worker" and "professional readiness of a social worker to prevent violence against children in the family" are clarified. The article analyzes a set of criteria for the professional readiness of social workers to prevent violence against children in the family: cognitive, motivational-reflexive and activity-based. The special importance of the motivational-reflexive criterion in the professional training of social workers is described. The criterion under consideration is formed in the educational environment of the university, which includes educational and educational processes. The article focuses on the fact that the highest level of formation of the selected criterion can be achieved through self-development of students, which includes the process of self-education during extracurricular hours and independent research work of future social workers, aimed at increasing the level of professional readiness for the prevention of child violence in the family.

Keywords: social worker, professional readiness, family, violence, children, prevention.

Аннотация: В данной статье раскрывается актуальность проблемы формирования профессиональной готовности будущих социальных работников в целом, и к профилактике насилия в отношении детей в семье, в частности. Уточняются понятия: «студенческая молодежь», «профессиональная готовность социального работника» и «профессиональная готовность социального работника к профилактике насилия в отношении детей в семье». В статье проанализирован комплекс критериев профессиональной готовности социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье: когнитивный, мотивационно-рефлексивный и деятельностный. Описывается особая важность мотивационно-рефлексивного критерия в профессиональной подготовке социальных работников. Рассматриваемый критерий формируется в образовательной среде вуза, включающую в себя учебный и воспитательный процессы. В статье делается акцент на том, что наиболее высокого уровня сформированности выделенного критерия удастся достичь путем саморазвития студентов, включающего в себя процесс самообразования во внеурочное время и самостоятельной научно-исследовательской работы будущих социальных работников, направленной на повышение уровня профессиональной готовности к профилактике насилия детей в семье.

Ключевые слова: социальный работник, профессиональная готовность, семья, насилие, дети, профилактика.

Молодежь – стратегический ресурс развития государства. К. Мангейм в своей книге «Диагноз нашего времени» писал, что молодежь по своей сути не является ни прогрессивной, ни консервативной, она – потенция для любого начинания [9, с. 444]. Постоянно меняющиеся условия жизни вынуждают молодежь приспосабливаться к новым реалиям, вести постоянный поиск новых форм идентичности, вырабатывать свою жизненную позицию [8].

В нашей статье представляет интерес такая категория молодежи, как студенчество, поскольку целью данной статьи является исследование критериев профессиональной готовности к профилактике насилия в отношении детей в семье у будущих социальных работ-

ников, являющихся сегодня представителями студенческой молодежи.

В силу своих специфических возрастных, психологических, социально-статусных, образовательных и других особенностей студенческая молодежь наиболее нацелена на процесс познания, на развитие интеллектуально-культурных характеристик, на овладение специфическими знаниями, умениями, навыками и стремлением к их применению в своей будущей профессиональной деятельности.

Проведя анализ научных взглядов Э.Ф. Зеера [4], Е.П. Ильина [5], В.Д. Шадрикова [15] и др. под профессиональной готовностью мы будем рассматривать сформир-

рованность знаний, умений и навыков, приобретенных в процессе профессиональной подготовки с учетом личностных особенностей человека, и выступает регулятором успешности профессиональной деятельности.

В рамках нашего исследования необходимо обозначить определение более узкого понятия – «профессиональная готовность социального работника», под которой мы подразумеваем сформированную в процессе обучения и самообразования систему теоретических знаний и практических умений, направленных на качественное решение профессиональных задач, и развитые личностно-профессиональные качества, проявляющиеся в общении с клиентами в процессе решения их социальных проблем.

Актуальность проблемы формирования профессиональной готовности будущих социальных работников, обусловлена рядом противоречий:

- между требованиями к личностным, профессиональным качествам социальных работников и существующей системой отбора абитуриентов;
- между необходимостью личностного соответствия социального работника специфике профессии и отсутствием научных разработок, по формированию профессиональной готовности будущих социальных работников к профессиональной деятельности в процессе вузовского образования;
- между желаемой (идеальной) и реальной (актуальной) профессиональной готовностью выпускников к социальной работе.

Актуальность формирования профессиональной готовности у будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье обусловлена тем, что профилактикой исследуемого негативного явления занимаются многие службы и специалисты, например, детские поликлиники (участковые педиатры), образовательные учреждения, структурные подразделения МВД (участковые полицейские), но, все же, основными учреждениями, которые занимаются профилактикой семейного насилия, являются социальные службы в лице социальных работников. Социальные работники, посещающие семьи с детьми должны быть подготовлены к распознаванию фактов насилия в отношении детей, для этого им необходимо владеть информацией о формах и видах насилия, о факторах его возникновения, об особенностях поведения детей-жертв насилия и поведения родителей-агрессоров, а также четко знать алгоритм дальнейших действий при выявлении случаев насилия.

Таким образом, мы можем сказать, что профессиональная готовность социального работника к профилактике насилия в отношении детей в семье – это сформированная в процессе обучения и самообразования система теоретических знаний и практических умений, направленных на качественное решение профессио-

нальных задач по организации и проведению профилактики насилия в отношении детей в семье.

Будущий социальный работник, как специалист, работающий в системе «человек-человек», не может быть подготовлен к профессиональной деятельности только на основе усвоенных в процессе обучения теоретических знаний, он должен приобрести собственный опыт. Для этого нужно пройти не просто профессиональное обучение, а профессиональную социализацию, с безусловным усвоением теоретических знаний, а также и присущие профессии социальные и личностные смыслы и ценности. Таким образом, профессиональная подготовка социального работника представляет собой комплекс взаимосвязанных критериев [16, с. 8].

Исследователи выделяют ряд критериев профессиональной готовности, которые мы также будем рассматривать как критерии профессиональной готовности социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье: когнитивный, мотивационно-рефлексивный и деятельностный [3].

Подготовка специалиста любой сферы деятельности начинается с усвоения теоретических знаний, выполняющих роль «фундамента», на который «надстраиваются» умения и навыки. Именно качество теоретической подготовки является показателем уровня сформированности *когнитивного критерия* профессиональной готовности социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье.

Способы деятельности, которые направлены на практическое применение теоретических знаний, отражают *деятельностный критерий* профессиональной готовности социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье. Будущий бакалавр социальной работы должен овладеть всеми видами профессиональной деятельности, описанными в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа»: социально-технологическая; организационно-управленческая; исследовательская; социально-проектная; педагогическая [11].

Усваивание теоретических знаний и выработка практических навыков будут более продуктивными, если у студента сформировано понимание важности и личной необходимости качественной профессиональной подготовки для дальнейшего профессионального становления и роста, то есть, присутствует положительная мотивация к профессиональной деятельности социального работника. Говорить о сформированности первой, мотивационной части *мотивационно-рефлексивного критерия* профессиональной готовности у будущего социального работника к профилактике насилия в отношении детей в семье, мы сможем в том случае, если у него будут

сформированы в процессе профессиональной подготовки толерантность, ценность жизни, ненасильственного поведения, ценность семьи, детства, родительства и т. п. Сказать о сформированности личностной рефлексии у будущего социального работника мы сможем тогда, когда он будет способен встать на позицию другого, будет уметь предвидеть на основе этого поведение своего клиента, а также строить алгоритм своей деятельности, исходя из прогнозируемых ответных реакций людей.

Мотивационно-рефлексивный критерий, на наш взгляд, особенно важен в профессиональном становлении студентов – будущих социальных работников. По аналогии с исследованиями А.А. Реана, об учебной мотивации, мы приходим к выводу, что высокий уровень сформированности мотивационно-рефлексивного критерия профессиональной готовности у будущего социального работника к профилактике насилия в отношении детей в семье, может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высокого уровня сформированности когнитивного компонента. При этом, обратная зависимость не наблюдается: высокий уровень теоретических знаний не может компенсировать отсутствие мотивации и рефлексии, или низкую их выраженность, не может привести к значительным успехам в процессе усвоения профессиональных знаний, умений и навыков, и как следствие – в профессиональной деятельности [2, с. 16].

Особая важность мотивационно-рефлексивного критерия профессиональной готовности, прослеживается в трудах ученых, отмечавших взаимозависимость успешности трудовой деятельности от совпадения системы жизненных ценностей личности и соответствия выбранной деятельности этой системе ценностей (Н.Г. Храмова, Е.Ю. Райкова и др.) [12;14]; также, от объема и качества знаний личности о самой себе, о своих профессиональных целях и личностных возможностях в их достижении (Е.А. Климов, В.А. Толочек и др.) [7;13].

Будущему социальному работнику необходимо в период обучения составить четкое представление о своих личностных ценностях, взглядах, качествах, мотивах и сопоставить их с выбранной профессией. Эти знания о собственной личности и адекватно сформированный образ социального работника, работающего в направлении профилактики насилия детей в семье, в сознании студента, дадут ему возможность для последовательных личностных изменений с целью профессионального развития [10, с. 203].

Мотивационно-рефлексивный критерий профессиональной готовности будущего социального работника к профилактике насилия в отношении детей в семье формируется в образовательной среде вуза, как в процессе учебной деятельности, так и воспитательной. Мы считаем, что наиболее высокого уровня сформированности

рассматриваемого нами критерия удастся достичь путем саморазвития студентов.

Процесс саморазвития личности студента, будущего социального работника, в вузе можно представить такими основными видами деятельности как самообразование во внеурочное время и самостоятельная научно-исследовательская работа, в рамках нашего исследования направленная на повышение уровня профессиональной готовности к профилактике насилия детей в семье.

Проанализировав учебные планы подготовки бакалавров по направлению 39.03.02 «Социальная работа», мы отметили, что большое количество академических часов отводится именно самостоятельной работе студентов (контролируемой преподавателем), выполнение которой развивает у студентов способности к самообразованию, а именно: к поиску достоверных информационных источников, к их быстрой и качественной обработке и преобразованию полученной информации в собственные знания.

Исследуя опыт подготовки кадров социальной сферы в вузе, для высокой конкурентоспособности выпускники должны овладеть исследовательскими навыками, которые им будут полезны не только во время обучения, а и в процессе профессиональной деятельности с целью постоянного саморазвития и повышения квалификации.

Существуют различные формы участия студентов в коллективной или самостоятельной научно-исследовательской работе под руководством преподавателей вуза. Самыми распространенными формами участия студентов в научно-исследовательской работе вуза являются научные студенческие общества, профессионально-ориентированные кружки и клубы при кафедре, конкурсы научных работ.

На примере Луганского государственного педагогического университета научно-исследовательская работа студентов обучающихся по направлению подготовки «социальная работа» осуществляется в разных формах. В регулярно проводимых «Фестивалях науки» студенты работают в секциях, выступают с докладами и презентациями результатов проведенных исследований. Участвуют в заседаниях круглых столов, например в традиционно проводимом кафедрой социальной педагогики и организации работы с молодежью Круглом столе «Теория и практика профилактики социального насилия в современных социокультурных условиях». Принимают активное участие кафедральных, вузовских, межвузовских, республиканских и международных конференциях. Лучше доклады (или их тезисы) публикуются в сборниках конференций. В рамках всех вышеуказанных мероприятий студенты активно усвершенствуют свою профессиональную готовность к профилактике насилия в отношении детей в семье. Участие в студенческом дис-

куссионном клубе, также нацелено на формирование мотивационно-рефлексивного компонента, поскольку применяемые в его работе интерактивные технологии (хештег–проекты, социальное проектирование, социальная реклама, социальные акции,) целенаправленно формируют мотивацию к достижению максимального уровня профессиональной компетентности, готовность к социальному сотрудничеству и неконфликтному поведению, к проявлению толерантности и др. А такие интерактивные технологии как тренинг и кейс-методы максимально способствуют формированию личностной рефлексии у членов Клуба. Таким образом, мы можем сказать, что саморазвитие студентов – будущих социальных работников, играет важную роль в процессе профессиональной подготовки, особенно, в формировании готовности к профилактике насилия в отношении детей в семье [1, с. 20–21].

Даже после получения диплома социальный работник будет продолжать развиваться и совершенствоваться

как профессионал, дабы оставаться конкурентоспособным на рынке труда в социальной сфере. Поэтому, приобретённые навыки саморазвития личности студента в процессе обучения в вузе являются необходимыми и важными в профессиональной деятельности социального работника. Мотивация к достижению максимального уровня компетентности является важным условием успешности профессиональной деятельности будущего социального работника. Поэтому профессиональную подготовку целесообразно направить на то, чтобы природные потребности к достижению успеха перешли в профессиональную мотивацию решения социальных проблем общества, как, например, внутрисемейное насилие в отношении детей. Высокий уровень личностной рефлексии даст возможность социальному работнику адекватно оценивать себя, клиентов и ситуацию в целом; находить причины своих и чужих проблем и преодолевать их; рационально мыслить и прогнозировать результаты своей деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончарова, Т.В. Роль саморазвития личности студента в процессе профессиональной подготовки будущих социальных работников к профилактике насилия в отношении детей в семье / Т.В. Гончарова // Ценностные приоритеты образования в XXI веке: Образование как социокультурный феномен. Художественно-эстетическое образование и воспитание в XXI веке: материалы научно.-практ. Конф. (10–11 нояб. 2022 г., г. Луганск) / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск: Книта, 2022. – С. 19–24.
2. Гузанов, Б.Н. Профессиональная мотивация студентов вуза в процессе интегрированного производственного обучения: монография / Б.Н. Гузанов, А.С. Кривоногова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2016. – 222 с.
3. Звонников, В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учеб. Пособие. 2-е изд., пер. и доп. / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова. – М.: Логос, 2020. – 280 с.
4. Зеер, Э.Ф. Профориентология: Теория и практика: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Академический Проект, 2020. – 192 с.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
6. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М.: Изд-во Ин-т психологии РАН, 2004. – 421 с.
7. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с.
8. Лясников, Н.В. Социально-экономические условия формирования духовной культуры студенческой молодежи (социологический аспект) / Н.В. Лясников, Ю.В. Лясникова. – М.: Изд-во ВНИИФК, 2013. – 273 с.
9. Манхейм, К. Диагноз нашего времени: Сборник: Пер. с нем. и англ. / Карл Манхейм. – М.: Юрист, 1994. – 700 с.
10. Плешакова, О.В. Компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности социального работника / О.В. Плешакова // Вестник Башкирского университета. – 2007. – Т.12. – №3. – С. 200–203.
11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 5 февраля 2018 г. № 76 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020 – URL : <https://base.garant.ru/71889368/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 12.02.2024)
12. Райкова, Е.Ю. Формирование психологической готовности студентов к консультированию по проблемам родительско-детских отношений: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. – Самара, 2005. – 196 с.
13. Толочек, В.А. Современная психология труда: Учебное пособие / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2008. – 620 с.
14. Храмова, Н.Г. Антропологическое пространство педагогической деятельности / Н.Г. Храмова // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2012. – №25. – С. 88–99. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropologicheskoe-prostranstvo-pedagogicheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 14.02.2024).
15. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. / В. Д. Шадриков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
16. Щедровицкий, Г.П. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий. – М.: Касталь, 1993. – 415 с.

© Гончарова Татьяна Викторовна (tanjaruban87@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

SUPPORT FOR THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF A YOUNG TEACHER IN A RURAL SCHOOL

E. Kurdina

Summary: This article discusses the main problems of professional adaptation of a young teacher in a rural school, as well as the features of his support during this period. The mentoring system is considered as an effective tool for the entry of a young specialist into the profession. Mentoring in a rural school is aimed at creating a situation of success in the professional activity of a young teacher, searching for an individual style of activity, mastering working methods that contribute to improving the quality of students' educational results by diagnosing problem areas, developing the strengths of a young specialist's personality and providing him with timely methodological assistance. The main task of a mentor is to help a young specialist realize himself, develop personal qualities, communicative and managerial skills.

The article highlights the main organizational and managerial conditions for the implementation of the process of supporting the professional adaptation of a young teacher in a rural school.

Keywords: adaptation, support, educational process, rural school, young teacher, continuity, mentoring, professional environment.

Курдина Елена Эдуардовна

Аспирант, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский
государственный университет»
Eduardovna-Elen@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются основные проблемы профессиональной адаптации молодого педагога в сельской школе, а также особенности его сопровождения в данный период. Система наставничества рассматривается как эффективный инструмент вхождения молодого специалиста в профессию. Наставничество в сельской школе направлено на создание ситуации успешности в профессиональной деятельности молодого педагога, поиск индивидуального стиля деятельности, освоение методов работы, способствующих повышению качества образовательных результатов учащихся за счет диагностики проблемных зон, развитие сильных сторон личности молодого специалиста и оказание ему своевременной методической помощи. Основная задача наставника – помочь молодому специалисту реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения.

В статье выделяются основные организационно-управленческие условия реализации процесса сопровождения профессиональной адаптации молодого педагога в сельской школе.

Ключевые слова: адаптация, сопровождение, общеобразовательный процесс, сельская школа, молодой педагог, преемственность, наставничество, профессиональная среда.

Основная черта сегодняшней нашей жизни – нарастание темпа изменений: в политике, экономике, социальной сфере. За последнее десятилетие российское образование претерпевает серьезные изменения, которые заключаются во внедрении новых технологий и инноваций в процесс образования, расширении доступности образования, использовании новых форм и методов [7], что значительно усложняет работу учителя. Современные изменения непосредственно связаны с результатами образования, а также с умением учеников адаптироваться к переменам и справляться со сложными задачами в жизни [7]. Сегодня школьники учатся быть ответственными гражданами, решать проблемы, связанные с окружающей средой, помогать тем, кто в этом нуждается. В учебных программах усиливается междисциплинарная составляющая, они охватывают всё более широкий спектр тем, позволяющий иметь возможности для изучения разных культур и языков. Помимо вышеуказанных изменений, благодаря которым образование за последние 10 лет стало более эффективным и инновационным, новые требования федерального государственного образовательного стандарта [2] указывают на то, что ответственность за результат обучения и воспита-

ния в полной мере ложится на учителя.

В любой профессиональной среде с течением времени происходит естественная возрастная ротация, требующая вливания в коллектив новых молодых кадров. Обновление рабочего коллектива – норма успешного развития профессионального сообщества, но в данных условиях молодым кадрам необходима специальная целенаправленная поддержка, от которой зависит успешное становление их в профессии. Актуализирует тему профессиональной адаптации молодых педагогов в сельской школе и проблема преемственности в образовании, которая становится всё более насущной.

Важность социальной ответственности и осознание своей роли в обществе становится главной темой в образовании не только для учеников, но и для педагогов. В сложившихся условиях меняющегося мира школа постепенно перестраивается, и одной из главных задач для полноценного функционирования системы образования становится решение проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов после поступления на работу в школу.

В настоящее время педагоги нового поколения в сельской школе не редкость, со своим индивидуальным характером, харизмой, личностными достижениями, методами и приемами работы. Их объединяет стремление действовать по-новому, нестандартно решать проблемы, быстро достигать результата, что не всегда обеспечивает эффективность деятельности и часто создаёт конфликтные ситуации, поскольку результаты в педагогике по преимуществу отсроченные. Большинство молодых специалистов, пришедших сегодня в сельскую школу, отмечают, что поступили в педагогический университет по своему желанию: они очень хотели работать учителями и считают педагогическую профессию ответственной миссией, что свидетельствует о наличии изначально высокой мотивации у молодых педагогов.

В то же время каждый педагог, делая первые шаги в своей профессии, сталкивается с объективными и субъективными проблемами. Перечислим основные из них, полагая, что они характерны для большинства организаций. По нашим наблюдениям, это: преобладание теоретических знаний над практическими навыками; неуверенность в своих силах или завышенная самооценка; неумение эффективно организовать учебную деятельность учащихся; стереотипы, непонимание особенностей организационной культуры школы; возникновение конфликтных ситуаций с обучающимися и родителями, неумение их разрешать; большая почасовая нагрузка, отсутствие предполагаемой свободы деятельности; большой объём бумажной работы, отчетности; невысокая заработная плата; низкий престиж профессии в обществе; неясные перспективы карьерного роста и прочее [3].

В работе у молодых педагогов в сельской школе могут возникать следующие трудности: методическая неподготовленность, адаптация в новом коллективе и трудности в общении с учащимися и их родителями, также адаптация наставника и наставляемого, участие педагогов в мероприятиях вне школы. Для повышения уровня методической подготовленности молодым педагогам в сельской школе должны оказываться практическая помощь в вопросах совершенствования теоретических и практических знаний и повышение их педагогического мастерства. Так как недостаточное владение приемами и методами обучения, неумение выделять цели и задачи урока приводит к низкой эффективности урока. В этой работе могут быть использованы различные формы работы: индивидуальные, коллективные консультации, посещение уроков, мастер-классы, семинары, открытые уроки, анкетирование. Особая трудность молодого учителя – это психологический контакт с учениками, в особенности, с трудными детьми. Также проблемы в установлении контакта с родителями. Молодые специалисты часто теряются, не знают, как выйти из трудных, конфликтных ситуаций. Как правило, обозначенные проблемы приводят молодого специалиста уже в сере-

дине учебного года к профессиональному выгоранию.

Использование наставничества как педагогического явления – приоритета во взаимодействии педагогов, который может стать эффективным инструментом вхождения молодого специалиста в профессию. Каждому руководителю хочется, чтобы молодые специалисты, пришедшие в школьный коллектив, полюбили свою профессию и на долгие годы остались верными ей.

Основная задача наставника – помочь молодому специалисту реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения. Для этого педагог-наставник должен обладать высокими профессиональными качествами, способностями, пользоваться авторитетом в коллективе среди коллег и воспитанников. Миссия наставника – помочь начинающему педагогу преодолеть трудности в повседневной педагогической практике, в полной мере овладеть практическими навыками и профессиональными компетенциями педагогической профессии.

Наставничество – это двусторонний процесс, который носит личностный характер: с одной стороны, деятельность педагога-наставника, с другой – деятельность начинающего педагога [5], которому необходима профессиональная помощь в овладении педагогическим мастерством, осознании функциональных обязанностей посредством адаптации и поиска своего места в педагогическом коллективе образовательной организации. Необходимо помочь молодому учителю сохранить веру в профессию, не разочароваться, не потерять мотивацию. Как помочь адаптироваться молодому специалисту и решить проблемы, с которыми он встречается в школе? Однозначного ответа на этот вопрос нет, поскольку каждой школе свойственна уникальная организационная культура, система традиций и ценностей, образовательная ситуация. Управленческая команда должна выстроить систему наставничества, адаптированную под условия именно своей школы, создать организационно-управленческие условия для её реализации, чтобы не потерять молодые кадры [8].

Система наставничества в сельской школе направлена на создание ситуации успешности в профессиональной деятельности молодого педагога, поиск индивидуального стиля деятельности, освоение методов работы, способствующих повышению качества образовательных результатов учащихся за счет диагностики проблемных зон, развитие сильных сторон личности молодого специалиста и оказание ему своевременной методической помощи. Управленческой командой школы должны быть созданы организационно-управленческие условия реализации процесса адаптации молодого педагога – разработана система мер по упорядочению межличностного взаимодействия, направленного на достижение

заданного результата [9].

Организационно-управленческие условия реализации процесса сопровождения профессиональной адаптации молодого педагога в сельской школе включают:

1. Педагоги делятся своим опытом и традициями в ходе различных коллективных мероприятий: совещаний, педагогических советов, семинаров, методических объединений, открытых мероприятий, формальных и неформальных форм взаимодействия, что позволяет молодому специалисту понять организационную культуру школы, освоить нормы и правила. Непонимание условий работы, слабые связи с коллегами, незнание традиций, обычаев и ритуалов образовательной организации часто детерминируют пассивный нейтралитет [6], что определённым образом влияет на молодых специалистов, препятствует их активности и самоопределению в коллективе.
2. Администрация школы знакомит с нормативной базой, посещает уроки, определяет дефициты в педагогической деятельности молодых специалистов, при этом применяя «мягкую» рефлексию и безоценочный анализ урока.
3. Наставники осуществляют деятельность методического характера исходя из дефицитов, которые являются в результате посещения уроков, диагностики, тестирования; однако они выступают, скорее, в роли тьюторов, сопровождающих профессиональную деятельность молодых специалистов.
4. Психолог обеспечивает психологическое сопровождение вхождения молодого специалиста в профессию, способствует его адаптации к профессиональной деятельности посредством групповых и индивидуальных консультаций, тренингов. При совместном взаимодействии использует такие эффективные способы общения, как: общение-коррекция, общение-поддержка, общение-снятие психологических барьеров.
5. Молодые специалисты: работают в тесной связи друг с другом, в малых группах, осуществляя

взаимопосещение уроков по кураторской методике; входят в профессиональное сообщество посредством участия в работе базовой площадки с возможностью посещения других школ и учреждений социальной сферы, получая информационно-методическую поддержку; участвуют в профессиональных конкурсах и мероприятиях различного уровня, что помогает им приобрести уверенность в своих силах.

Виды и формы деятельности наставников по сопровождению профессиональной адаптации молодого педагога в сельской школе: диагностика затруднений в проведении и структурировании уроков, во взаимоотношениях с учениками и родителями; психологическая поддержка; консультации (индивидуальные и групповые); совместное проектирование уроков; совместное конструирование заданий к урокам; анализ и рефлексия уроков, внеклассных занятий; взаимопосещение уроков и их анализ с куратором; совместное обсуждение (рефлексия) успехов и неудач. Эффективным способом организации деятельности молодых педагогов выступает педагогическое взаимодействие в единой среде (классе) под руководством наставника-куратора, работа в малых группах по методике К.М. Ушакова. Основная идея методики – организация работы с молодыми специалистами, назначение куратора (опытного педагога) на каждую пару молодых специалистов, преподающих разные предметы (обязательное условие) [5].

Таким образом, наставничество является эффективным способом передачи ценного опыта молодым педагогам. Формирование наставничества как общественного института в настоящий момент обусловлено потребностью создания условий для быстрой адаптации молодых учителей, так и для поддержания его развития как профессионала. Правильно разработанная программа наставничества сможет обеспечить рост профессиональных компетенций молодых педагогов, их самореализацию и поддержку и будет способствовать закреплению педагогических кадров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
2. Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» (Зарегистрирован 12.09.2022 № 70034). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008>.
3. Бреусова В.С. Наставничество как одна из эффективных форм профессионального роста педагога / Молодой ученый. 2023. № 29.1 (476.1). С. 5–8.
4. Ушаков К.М. Профессионалу нужно зеркало, которое давало бы оценку его усилиям и успехам. 2023. URL: <https://direktoria.org/blog/konstantin-ushakov-pauza-radikalno-menyaetobstoyatelstva-v-klasse/>.
5. Ушаков К.М. Управление школой: кризис в период реформ. М.: Сентябрь, 2011. 176 с. 9. Коваленкова Е.В. Наставничество как перспективная образовательная технология передачи опыта в системе образования. 2021. URL: <https://image.iro38.ru/archives/6113>.
6. Васина О.И. Профессиональное становление педагогических работников на старте карьеры: современные практики наставнической деятельности / О.И. Васина // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии: Всероссийская с международным участием научно-практическая конферен-

- ция. Часть 2 / Уральский государственный педагогический университет; глав. редактор Г. А. Кругликова. — Екатеринбург, 2023. — С. 64-73.
7. Маланов И.А. Проблемы профессионального становления и развития современных молодых учителей // Вестник Бурятского государственного университета. — 2021. — № 3. — С. 32—36.
8. Наставничество в системе обеспечения адаптации молодых педагогов в общеобразовательной организации / О.А. Воскресенко, О.В. Варникова, В.В. Константинов [и др.] // Общество: социология, психология, педагогика. — 2022. — № 9(101). — С. 88-95.
9. Щипунова Н.Н. Организация наставничества в школе с молодыми педагогами / Н.Н. Щипунова // Молодой ученый. — 2016. — №6. — С. 845—847.
-

© Курдина Елена Эдуардовна (Eduardovna-Elen@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЕКТА «РОЖДЕСТВЕНСКИЙ ТЕКСТ В РУССКОЙ ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА»)

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES FOR HIGH SCHOOL STUDENTS (USING THE EXAMPLE OF THE LITERARY PROJECT "NATIVITY TEXT IN RUSSIAN POETRY OF THE SILVER AGE")

**A. Podgorskaya
N. Pozdnyakova
O. Franchuk**

Summary: The article describes the basics of project activities for high school students using the example of the educational literary project "Nativity text in Russian poetry of the Silver Age." The objective of the study is to identify the specifics of using project technology in literature lessons in high school in connection with the study of poetic text. As a result, it has been proven that the designated project can significantly expand students' understanding of the era of the 19th – early 20th century as the highest rise of Russian literature in a broad historical and cultural context and develop the capabilities of the student reader through philological analysis of poetic texts of Russian modernism.

Keywords: project activity, literature lesson, Silver Age poetry, Nativity.

Подгорская Анна Вячеславовна

канд. филол. наук, доцент, Магнитогорский
государственный технический университет
имени Г.И. Носова
podgorsky_a@mail.ru

Позднякова Наталья Викторовна

канд. филол. наук, доцент, Магнитогорский
государственный технический университет
имени Г.И. Носова
nvp2018@bk.ru

Франчук Оксана Валерьевна

канд. филол. наук, доцент, Магнитогорский
государственный технический университет
имени Г.И. Носова
oxana.franchuk@mail.ru

Аннотация: В статье описываются основы проектной деятельности старшеклассников на примере выполнения учебного литературного проекта «Рождественский текст в русской поэзии Серебряного века». Задача исследования – выявление специфики применения проектной технологии на уроках литературы в старшей школе в связи с изучением поэтического текста. В результате доказано, что обозначенный проект может существенно расширить представления обучающихся об эпохе к. XIX – нач. XX в. как о высочайшем взлете русской литературы в широком историко-культурном контексте и развить возможности читателя-школьника через филологический анализ поэтических текстов русского модернизма.

Ключевые слова: проектная деятельность, урок литературы, поэзия Серебряного века, Рождество Христово.

Проектная образовательная технология на сегодняшний день достаточно хорошо изучена. Различным аспектам использования этой технологии в школе и вузе посвящен целый ряд исследований А.Н. Бренчугиной-Романовой, Г.К. Селевко, И.С. Сергеева, В.Э. Штейнберга и др. В соответствии с требованиями ФГОС среднего общего образования проекты должны быть включены в учебную работу в качестве обязательных, поэтому они всё чаще становятся приоритетным средством организации деятельности школьников. Однако на практике алгоритмы использования проектной технологии при изучении отдельных предметов всё ещё нуждаются в уточнении и конкретизации. Традиционным можно признать использование проектов на школьных уроках технологии, информатики, иностранных языков; между тем, в контексте новой образовательной парадигмы актуально развитие проектной деятельности и в

системе филологического, уже – литературного, образования старшеклассников. Однако трудности в реализации этой технологии на уроках гуманитарного цикла по-прежнему сохраняются, и основная проблема связана с неопределенностью конечного результата проектной деятельности. В исследованиях А.А. Севостьяновой, И.Л. Чельшевой, В.Н. Янушевского рассматривались отдельные аспекты решения этой проблемы, но особенно-сти реализации творческих литературных проектов изучены слабо, хотя их использование открывает широкие возможности для реализации личностно ориентированного подхода в практике обучения литературе в школе.

«Литература» как учебный предмет занимает особое место в образовательной программе школы, так как именно она может стать для современного подростка уникальным инструментом самоидентификации лич-

ности и объяснения противоречивого человеческого бытия. Художественная литература не стремится переделывать мир, она лишь помогает в поиске адекватного языка постижения хаотичной действительности: «мы живём только посредством истолкования, привнесения смысла в действительность» (Изер, 2004, с. 38). Поэтому очень важно так организовать работу на уроках литературы в старших классах, чтобы не только сформировать у школьников интерес к книге как источнику знания, но и научить приёмам взаимодействия с художественным текстом, позволяющим его понимать и интерпретировать. Технология проектной деятельности, активизирующая познавательный интерес ученика к художественному произведению и личности автора, может и должна стать эффективной формой решения поставленных задач.

Прежде чем говорить о возможностях реализации конкретного «литературного» проекта, необходимо в целом обозначить специфику применения данной технологии на уроках литературы в школе. Если принять во внимание то, что суть проектной деятельности состоит в её прагматической направленности на результат, а сам «метод проекта – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий по решению субъективно значимой проблемы ученика, завершающийся созданием материального продукта и его представлением в рамках устной или письменной презентации» (Щербакова, 2009, с. 8), то возникает закономерный вопрос: что будет являться «материальным продуктом» или целью проектной деятельности по литературе? Представляется возможным, в качестве такой цели рассмотреть расширение познавательного пространства учащихся как в литературной, так и в социокультурной сфере.

Важно уточнить, что проектная деятельность в школе не подменяет собой традиционную классно-урочную систему изучения литературы. Она является лишь дополнением к ней, интегративным видом деятельности, которая даёт учащимся уникальную возможность реализовать на практике то, что они усвоили на уроке в теории. Специфика «литературного» проекта состоит в его культурно-эстетической направленности, когда художественный текст анализируется как феномен культуры: «как часть некоего завершённого культурного целого, как документ для познания более широкой историко-культурной взаимосвязи» (Фазылзянова, 2008, с. 273).

Результативность школьного проекта в первую очередь зависит от профессиональной компетентности учителя, его умения определить стратегию и тактику реализации поставленной задачи. Принципиально важный момент – это выбор темы. Она должна соответствовать целому ряду критериев:

- входить в разряд «вечных» (общечеловеческих) и коррелировать с темами, особым образом окра-

шенными современностью для выявления специфики их актуализации;

- обладать разновекторным потенциалом для обеспечения возможности самореализации школьников в разных видах деятельности на основе их индивидуальных предпочтений;
- стимулировать читательскую активность учащихся за счёт обращения к проблемам, волнующим подростковую аудиторию (диалог с миром и самим собой, одиночество, выбор жизненного пути и др.);
- способствовать достижению предметных, метапредметных и личностных результатов освоения образовательной программы, обозначенных Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования.

Предлагаемая нами тема проекта «Рождественский текст в русской поэзии Серебряного века» может быть рекомендована для реализации в школьной системе литературного образования старшеклассников как соответствующая всем перечисленным критериям.

Обращение в школе к вопросам специфики актуализации христианских (вечных) тем в произведениях разных авторов, с нашей точки зрения, есть процесс продуктивный, так как знание библейских сюжетов и образов – это ключ к пониманию отечественной культуры, базирующейся на православном мировидении. Изучение русской литературы сугубо в материалистическом ключе неизбежно ведёт к ошибкам в истолковании художественного текста. Даже в эпохи напряженных философско-религиозных поисков и духовного имморализма (ярким примером которой как раз и является период Серебряного века) болезненные и трагические предощущения современности были связаны прежде всего с идеями поиска Бога, констатации его смерти или возрождения. Поэтому использование в рамках проектной деятельности механизмов соотнесения религиозного первоисточника и его художественной интерпретации будет способствовать достижению как предметных результатов (в соответствии с ФГОС СОО): формированию умений учитывать историко-культурный контекст и контекст творчества писателя в процессе анализа художественного произведения; так и личностных результатов: формированию ценностно-смысловых установок, организации и развитию духовного опыта школьника (ФГОС СОО, 2012).

Религия – неотъемлемая часть культуры. Именно она во многих случаях определяет доминанты исторической эпохи, формирует нормы и жизненные ценности, проявляется во всех видах искусства, задавая темы, сюжеты, настроения; при этом ни для кого не секрет, что для многих сегодняшних школьников библейская сюжетика, столь богато представленная в мировом искусстве, остаётся тайной за семью печатями. Работа в рамках проекта

«Рождественский текст в русской поэзии Серебряного века» даёт возможность (при наличии индивидуальных предпочтений) изучить особенности воплощения рождественской темы и в других видах искусства. В данном аспекте наиболее репрезентативным видом будет живопись, а направление проектной деятельности предпочтительней связать с исследованием этапов формирования живописного канона Рождества Христова и его трансформации, начиная от иконографии и до периода рубежа XIX-XX вв. В качестве возможного варианта названия такой работы можно рассматривать «Рождество в шести картинах»: каждая из картин должна иллюстрировать новый этап репрезентации библейского текста и нести на себе печать тех влияний, которые испытывала не только русская, но и мировая живопись. В качестве исследовательского материала могут быть использованы такие картины, как: Андрей Рублев «Рождество Христово» 1405 г., Петрус Крестус «Рождество» ок. 1450 г., Сандро Боттичелли «Мистическое Рождество» 1501 г., В.Л. Боровиковский «Рождество Христово» 1810 г., М.В. Нестеров «Рождество Христово» 1891 г., Поль Гоген «Te tamarino atua» («Рождество») 1896 г.

Визуализация культурно-исторических реалий средствами живописи в проектной деятельности учащихся обеспечивает межпредметную интеграцию в контексте метапредметного подхода в современном образовании и способствует формированию умения оценивать художественную интерпретацию литературного текста в произведениях других видов искусства. Такой подход позволяет соединить получаемые знания в систему и развивает структурно-логическое мышление и общую эрудицию учащихся.

Важнейшим предметным результатом реализации проекта «Рождественский текст в русской поэзии Серебряного века» должно стать совершенствование навыка комплексного филологического анализа поэтического текста. Несмотря на то, что школьники ежедневно читают большое количество самых разных текстов, анализируют их и на основе анализа создают собственные тексты, проблема смыслового чтения художественного текста и, особенно, поэтического – не теряет актуальности. Формированию правильного отношения к поэтическому тексту, умения воспринимать его без искажений и умело интерпретировать, осознавая себя полноправным участником диалога с автором наилучшим образом способствует ситуация, когда можно услышать примеры анализа поэтического текста, выполненного одноклассниками, на этапе рефлексии дать им коллективную оценку с точки зрения учёта подтекста, метафоричности, ритмической организации, культурной обусловленности.

В реализации проекта выделяются четыре основных этапа. На первом этапе, прежде чем начнётся самостоятельная работа школьников, научный руководитель (учи-

тель) должен сформулировать для участников проекта цель и задачи их деятельности, сформировать состав проектной бригады и распределить обязанности. следующий этап выполнения проекта связан с отбором материала, определением его объёма. На этом этапе может быть составлен сценарий, в котором прописаны роли всех участников и сроки выполнения ими индивидуальных заданий. Далее следует этап практической деятельности, нацеленный на достижение поставленных задач и требующий строгого соблюдения обозначенных сроков. Заключительный этап – это публичная защита проекта на уроке (или внеучебном мероприятии) и рефлексия.

Охарактеризуем некоторые, наиболее важные из этапов проекта.

Этап I Проблемно-целевой (подготовительный)

Цель проекта «Рождественский текст в русской поэзии Серебряного века»: сформировать у школьников целостное представление о периоде рубежа XIX-XX веков как о новой эпохе русской духовной жизни через анализ вариантов интерпретации религиозной тематики (в нашем случае, приёмов работы с рождественским текстом) поэтами «Серебряного века». Достижение цели предполагает решение ряда задач.

1. Сопоставить художественно-эстетические традиции трактовки сюжета Рождества Христова церковной гимнографией и народным духовным стихом, рассматривая их в качестве истоков русской рождественской поэзии.
2. Проанализировать особенности формирования живописного рождественского канона, начиная от иконописи и вплоть до периода начала XX века.
3. Выявить особенности поэтики и черты художественной новизны в рождественских текстах русской поэзии Серебряного века и охарактеризовать тенденции изменения их смыслового наполнения.
4. Охарактеризовать эпоху конца XIX начала XX веков как «великий духовный переворот», характеризующийся обновлением мировосприятия и, вследствие этого, обновлением поэтических средств и образов.

На подготовительном этапе руководитель проекта (учитель) должен обосновать актуальность выбранной темы.

Необходимость создания проекта объясняется тем, что в современных школьных программах по литературе уникальный период отечественной культуры конца XIX начала XX веков, традиционно именуемый Серебряным веком, очерчен недостаточно четко, представлен фрагментарно и не воспринимается большей частью обучающихся как единое пространство, как эпоха высочайшего культурного взлёта и разнообразия. Причина тому – от-

мечаемая большинством экспертов чрезвычайная насыщенность, перегруженность программы по литературе в 10-11 классах, когда просто не хватает времени на подробное изучение отдельного периода.

Нужно отметить, что богатство русской литературы рубежа XIX-XX веков (да и всей русской литературы в целом) многократно превосходит возможности школьной программы по усвоению даже её вершинных достижений. У самого прилежного школьника при всем желании не хватит на это ни сил, ни времени. Думается, что решить эту проблему можно лишь принципиально изменив методику изучения литературы в школе, об этом же говорят и разработчики новой программы: сознательно отказаться от погони за объёмом прочитанного, так как задача эта невыполнима в принципе, особенно в условиях современного информационного общества. Начинать изучать историю литературы нужно с характеристики сквозных тем, проблем, типов персонажей, сюжетов на примерах произведений наиболее значительных писателей и в рамках классических литературных направлений. Такой подход позволит, с одной стороны, создать у обучающегося целостное представление об истории литературы, а с другой – будет способствовать формированию квалифицированного читателя, обладающего стойким интересом к чтению, умеющего понимать и интерпретировать художественный текст. Если школа сможет сформировать такого читателя, то тогда книга действительно станет учебником жизни, который будет воспитывать и патриотизм, и гражданскую позицию, а объём прочитанного с годами будет только увеличиваться. Именно в русле такого проблемно-тематического подхода и предлагается организовать деятельность старшеклассников в рамках проекта «Рождественский текст в русской поэзии Серебряного века».

Традиционно в школьной практике изучение русской литературы рубежа XIX-XX веков начинается с обзорной лекции учителя, в которой он, оперируя большим количеством имен и событий, даёт общую культурологическую характеристику периода. Избежать нагромождения фактологического и биографического материала при таком изложении можно лишь через установление сквозных линий эпохи; таковой, прежде всего, является линия религиозная. Серебряный век – это не только вершинные достижения русского модернизма, это ещё и русский религиозный Ренессанс. Исследователи обозначают его как новую эпоху русской духовной жизни, получившую название «богоискательства», и связанную с именами В.С. Соловьёва, Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова и др. Так или иначе, но все поэты Серебряного века обращались к религиозной тематике. Как писала Зинаида Гиппиус в предисловии к своему сборнику 1903 года:

«Теперь у каждого из нас отдельный, сознанный или несознанный, – но свой Бог, а потому так грустны, беспомощны и бездейственны наши одинокие, лишь нам и дорогие молитвы»¹.

В рамках евангельской темы удивительно особенное внимание поэтов рубежа веков практически всех литературных течений и групп к сюжету Рождества Христова: А. Блок, М. Цветаева, О. Мандельштам, В. Ходасевич, В. Маяковский, А. Белый, З. Гиппиус, С. Есенин и многие другие пишут тексты, так или иначе связанные с темой Рождества. Как результат: создано такое количество рождественских текстов, что оно несопоставимо по объёму ни с одним из периодов развития русской поэзии. Объединяет эти стихи стремление к сознательной необычности. Предельное усиление авторского начала в рождественском повествовании, когда поэты стремятся создать свой собственный субъективный универсум, эксперименты со смыслом слова, ритмической организацией способствуют возникновению редкого разнообразия лирических форм и жанровых структур: от традиционных религиозных до «антисвяточных» стихотворений. Исследователь И. Есаулов объясняет такое внимание к рождественской тематике в поэзии русского модернизма тем, что вся эпоха рубежа веков – это «великий переворот», выражающийся в «глобальном смещении традиционной эстетической доминанты русской культуры...» (Есаулов, 1998, с. 53) от (православного) пасхального архетипа к рождественскому (католическому, западному). Так это или нет? Ответ на этот вопрос не столь важен в рамках школьного проекта; а вот то, что рождественская поэзия представляет значительный интерес как уникальный инструмент характеристики целой эпохи через анализ интерпретации только одной темы – несомненно. На сравнительно небольшом материале, через сопоставительный анализ трактовок одной и той же темы разными представителями русского модернизма, можно создать зримый и запоминающийся школьникам образ эпохи, так как выводы обучающиеся будут делать самостоятельно, отталкиваясь от собственных филологических исследований поэтических текстов. Это и есть индивидуально-ориентированное обучение в рамках проектной деятельности, которое будет способствовать и «приобщению обучающихся к российскому литературному наследию, и включению их в культурно-языковое поле общечеловеческой культуры»².

Этап II Разработка сценария

Охарактеризуем структуру проекта, опираясь на методические рекомендации признанного специалиста в области современных технологий обучения С.Е. Полат (Полат, 2002).

1 Гиппиус З. Сочинения: стихотворения; проза. Л.: художественная литература, 1991. 665 с. - С. 182.

2 Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО). 2012. URL: <https://fgos.ru/>

По характеру доминирующей деятельности реализуемый проект является исследовательским и на уровне структуры соотносим с научным исследованием: обоснована актуальность темы, сформулированы цели и задачи работы, выдвинута гипотеза и запланировано обсуждение и анализ полученных результатов. Формой продукта проектной деятельности является сравнительно-сопоставительный анализ многочисленных поэтических текстов Серебряного века, связанных с темой Рождества Христова, позволяющий увидеть специфику воплощения темы представителями разных направлений поэзии русского модернизма и выводящий на общую характеристику эпохи рубежа XIX-XX веков.

Приведем рекомендуемый (возможный) перечень текстов для анализа (распределены в соответствии с направлениями):

Символизм: В.С. Соловьев «Святая ночь» (1892), А. Блок «Рождество» (1906), «Сочельник в лесу» (1912), З. Гиппиус «Наше Рождество» (1914), «Белое» (1914), Г. Иванов «Рождество в скиту» (1914), «Сочельник» (1915), А. Белый «Рождество» (1930).

Акмеизм: О. Мандельштам «Сусальным золотом горят» (1908).

Футиризм: В. Маяковский «Хвои» (1916).

Вне направлений: С. Есенин «Не ветры осыпают пуши» (1914), М. Цветаева «Рождественская дама» (1910), «Стихи к Блоку» (1916, 1921), «Вифлеем», В. Ходасевич «Мечта моя! Из Вифлеемской дали» (1922), Б. Пастернак «Рождественская звезда» (1947).

Комментируя предложенный перечень, необходимо отметить, что текст Б.Л. Пастернака выходит за временные рамки Серебряного века русской поэзии, но при этом является одним из лучших рождественских стихотворений во всей мировой литературе и даёт возможность для расширения границ исследования: сравнительно-сопоставительного анализа интерпретации темы уже в середине XX века.

По профилю знаний реализуемый проект является междисциплинарным: он предполагает культурологический подход к анализу рождественских текстов как феномена культуры, т.е. в рамках проекта должно работать несколько творческих групп, каждая из которых проводит исследование в своём направлении. Количество творческих групп как минимум должно совпадать с количеством сформулированных задач или быть большим, в зависимости от объёма и сложности решаемой проблемы.

В предложенном для реализации проекте должно быть минимум 4 творческие группы: «богословы», «ис-

кусствоведы», «филологи», «культурологи».

Первая, которую по основной области изучения можно условно назвать «богословы», должна провести следующие исследования:

- проанализировать собственно евангельский текст о Рождестве Христове и выявить его смысл с точки зрения христианской догматики;
- проследить историю возникновения церковного праздника Рождества Христова и сделать вывод о том, как это отразилось на формировании рождественского цикла сюжетов в искусстве;
- рассказать о специфических видах словесности:
- церковной гимнографии и русском духовном стихе как явлении культуры;
- провести сравнительный анализ принципов трактовки темы Рождества Христова в гимнографии и духовном стихе;
- выделить характерные черты каждого из направлений.

В реализации столь сложного круга задач обязательно помощь учителя, состоящая прежде всего в подборе текстов: гимнографических рождественских тропарей и кондаков, которые кратко и точно выражают суть празднования и имеют наибольшую важность в церковном богослужении, и духовных стихов (песен религиозного содержания, складывавшихся как ответвление церковных песнопений). Можно порекомендовать учителю воспользоваться достаточно обширной подборкой рождественских литургических текстов в издании «Большая книга Рождества»³. Тексты духовных стихов можно найти в издании «Стихи духовные»⁴.

Вторая творческая группа проекта – «искусствоведы» – проводит исследование эволюции живописного канона изображения Рождества Христова. Принципы работы этой группы были охарактеризованы нами ранее.

Третья группа – «филологи» – анализируют специфику актуализации семантики и художественных решений, собственно, в рождественских поэтических текстах Серебряного века. Это самая большая по объёму изучаемого материала творческая группа, поэтому внутри неё целесообразно выделить подгруппы в соответствии с господствующими литературными направлениями эпохи модернизма: символисты, акмеисты, футуристы, поэты вне направлений. В данном случае наиболее продуктивным видом анализа поэтического текста, дающим возможность более глубокого понимания авторской позиции, в рамках реализуемого проекта является комплексный анализ, учитывающий культурный фон, т.е. основанный на соотношении с текстом первоисточником,

3 Большая книга Рождества / сост. Н. Будур и И. Панкеевым. М., 2000. 703 с.

4 Стихи духовные / сост., коммент. Ф.М. Селиванова. М.: Сов. Россия, 1991. 281 с.

с созвучным живописным образом, культуроведческим текстом и, в целом, культурным концептом Рождества. Вне включения текста в широкий исторический контекст его культурная (в том числе религиозная) составляющая останется для школьника загадкой, культурологической лакуной. Именно поэтому первостепенной задачей учителя является обучение школьников приёмам смыслового восприятия и интерпретации художественного текста.

Четвертая творческая группа, которую по основной области изучения, можно условно назвать «культурологами», должна дать общую характеристику периоду конца XIX начала XX века, обозначить характерные для него черты, выявить ценностные установки, т.е. воссоздать образ эпохи.

Концептуально значимым результатом работы всех творческих групп должно стать формирование продуктивной среды для многоуровневой коммуникации, творческого роста и эмоционального комфорта. Каждый участник проекта должен пережить ситуацию успеха и прийти к осознанному желанию участвовать в новых проектах. В задачи учителя как руководителя проекта входит обеспечение доброжелательной, комфортной атмосферы в аудитории, когда сотрудничество важнее и интереснее соперничества.

По уровню контактов проект является внутришкольным, а по количеству контактов – коллективным, т.е. внутри проекта предполагается установление личностных, парных, групповых контактов, основанных на индивидуальных предпочтениях и объёме исследуемого материала. Работа внутри группы, предполагающая составление плана выступления, распределение ролей среди участников (ведущий, биограф, литературовед, искусствовед, декламатор), создание презентации и др. совершенствует общую культуру общения школьников и социального поведения в целом, обеспечивает формирование личностных результатов обучающихся: умения выстраивать продуктивные отношения со сверстниками в процессе совместной деятельности.

Подводя итоги, необходимо отметить, что реализация проектной деятельности школьников по теме «Рождественский текст в русской поэзии Серебряного века» может существенно расширить представления обучающихся об эпохе конца XIX – начала XX века как о высочайшем взлёте русской литературы в контексте широкой историко-культурной взаимосвязи и христианского мировидения; развить возможности читателя-школьника в процессе текстовоспринимающей, интерпретационной и текстообразующей деятельности через освоение и филологический анализ поэтических текстов русского модернизма разных направлений. Создание собственного интегративного продукта (медиатекста), неизбежно порождающего в процессе подготовки сопереживание и личностные смыслы, будет способствовать самопознанию и саморазвитию школьников. Применение проектной технологии формирует основание для изменения статуса школьника – обретения им статуса не объекта, но полноправного субъекта учебной деятельности, когда учитель выступает скорее в роли помощника и консультанта.

Тематика проекта может быть расширена. Формулировка «Евангельские мотивы в русской классике» даёт ещё больший простор для проектной деятельности в системе литературного образования старшеклассников. Евангелие как прецедентный текст «обладает эмоциональной, познавательной, духовно-нравственной ценностью, является общеизвестным и многократно интерпретируемым в различных текстах, в том числе и художественной литературе» (Караулов, 2007, с. 217), поэтому нет сомнений в том, что школьников нужно учить видеть евангельский подтекст и определять его роль в идейном содержании художественного произведения. Это позволит обучающимся проникать в литературный текст глубже поверхности художественно-сюжетной линии и постигать смысл человеческого бытия через погружение в мир вечных тем и образов, а технология проектов в системе школьного литературного образования может в этом существенно помочь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бренчугина-Романова А.Н. Использование метода проектов // Образование в современной школе. 2006. № 5. С. 15.
2. Есаулов И.А. Проблема визуальной доминанты русской словесности // Евангельский текст в русской литературе XVIII-XX веков: сб. науч. тр.; отв. ред. В.Н. Захаров. Петрозаводск: Изд-во Петрозаводского ун-та, 1998. Вып. 2. С. 42-53.
3. Изер В. Изменение функций литературы // Современная литературная теория: антология. М.: Флинта: Наука, 2004. 369 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд-е 6-е. М.: URSS, 2007. 264 с.
5. Полат Е.С. Метод проектов: типология и структура // Лицейское и гимназическое образование. – 2002. – № 9. – С. 9-17.
6. Севастьянова А.А. Учебные проекты по литературе с использованием информационных технологий // Литература в школе. 2014. № 6. С. 24–27.
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М.: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
8. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. М.: Аркти, 2008. 80 с.
9. Фазылзянова Г.И. Художественный текст как ресурс самосознания: культурологическая методика анализа // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2008. № 8(64). С. 270-274.

10. Чельшева И.Л. Групповая проектная деятельность учащихся // Литература в школе. 2015. № 2. С. 25–26.
11. Штейнберг В.Э. Технология проектирования образовательных систем и процессов // Школьные технологии. 2000. № 2. С. 3.
12. Щербакова С.П. Организация проектной деятельности в школе: система работы. Волгоград: Учитель, 2009. 96 с.
13. Янушевский В.Н. Учебный исследовательский проект в основной средней школе // Литература в школе. 2015. № 2. С. 24–25.

© Подгорская Анна Вячеславовна (podgorsky_a@mail.ru), Позднякова Наталья Викторовна (nvp2018@bk.ru),
 Франчук Оксана Валерьевна (oxana.franchuk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN SHAPING THE PARADIGM OF MODERN EDUCATION

**I. Svintorzhitskaia
I. Kitcheva
L. Ermakova
G. Vorobyov**

Summary: The formation of the information society forms a paradigm of education based on computer and communication technologies designed to ensure the free development of the student's personality in interactive interaction with a teacher, functioning as a coordinator of the educational process. In a global perspective, several main directions of educational policy are defined - deepening the democratisation of education - education for all and lifelong learning and the formation of a productivity view of the quality and goals of education. The introduction of information systems of various types contributes to the development of distance learning in a new format, which opens up additional opportunities for acquiring knowledge in convenient temporal and spatial conditions for the individual and contributes to the formation of a creative, professionally and spiritually self-improving personality. For the effective functioning of the educational environment in an open learning environment it is advisable to introduce virtual reality and develop virtual departments and laboratories to improve the training, retraining and advanced training of specialists of various levels.

Keywords: information society, education system, the education paradigm, information and communication technologies, distance learning, virtual environment, virtual department, virtual laboratory, open education.

Свинторжицкая Ирина Андреевна

Ведущий научный сотрудник, Научно-образовательный центр многопрофильных гуманитарных исследований, консультаций и экспертиз; доктор педагогических наук, профессор, Пятигорский государственный университет
svintorzhitskaja.irina@yandex.ru

Кичева Ирина Васильевна

Профессор, доктор педагогических наук, профессор, Пятигорский государственный университет
kitcheva@mail.ru

Ермакова Лариса Ивановна

Профессор, доктор философских наук, профессор, Пятигорский государственный университет
miano@pgu.ru

Воробьев Геннадий Александрович

доктор философских наук, доцент, Пятигорский государственный университет
ido@pgu.ru

Аннотация: Становление информационного общества формирует парадигму образования, опирающуюся на компьютерно-коммуникационные технологии, призванные обеспечить свободное развитие индивидуальности обучаемого в условиях интерактивного взаимодействия с преподавателем, функционирующим в роли координатора образовательного процесса. В глобальной перспективе определяются несколько основных направлений политики образования - углубление демократизации образования - образование для всех и образование на протяжении всей жизни и формирование продуктивистского взгляда на качество и цели образования. Внедрение информационных систем различного типа способствует развитию дистанционного обучения нового формата, что открывает дополнительные возможности для приобретения знаний в удобных для индивида временных и пространственных условиях и способствует формированию творческой, профессионально и духовно самостоятельно совершенствующейся личности. Для эффективного функционирования образовательной среды в условиях открытого обучения целесообразно внедрение виртуальной реальности, развитие виртуальных кафедр и виртуальных лабораторий для совершенствования подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов разного уровня.

Ключевые слова: информационное общество, система образования, парадигма образования, информационно-коммуникативные технологии, дистанционное обучение, виртуальная среда, виртуальная кафедра, виртуальная лаборатория, открытое образование.

На рубеже XX-XXI столетий как результат технической революции четко определились тенденции становления информационного общества – на Западе оно начало формироваться в конце прошлого века, в России и других странах мира чуть позже, но наша страна движется по этому пути достаточно быстро

и демонстрирует значительные успехи. Для информационного общества характерной выступает технология генерирования знаний, обработка информации, символическая коммуникация. Воздействие знания на само знание является спецификой данного общества как фундамент производительности и также «сетевая культура»

[1]. Современный мир находится в условиях преодоления разрыва, обусловленного взаимным влиянием антагонистических тенденций – «родовым сознанием» и глобальной интеграцией – с одной стороны, традиционная культура, ориентированная на прошлое, связанная с религиозным и этническим фундаментализмом, с другой, глобальная культура, пропитанная коммуникациями, информацией, досугом, торговлей. В этой связи существенным является противоречие между традиционной системой образования, когда преподаватель преимущественно выступал наиболее компетентным источником знаний, и новой парадигмой образования, в которой преподаватель больше берет на себя функцию организатора самостоятельной активной познавательной деятельности обучающегося, его компетентного консультанта и помощника [2]. Соответственно, традиционная парадигма образования тесно связана с книжным обучением, а новая с компьютером как средством обучения, что значительно расширяет диапазон возможностей как обучающего, так и обучаемого.

С конца XX века в глобальной перспективе определились два основных направления политики образования – углубление демократизации образования (образование для всех и образование на протяжении всей жизни) и тенденция к продуктивистскому взгляду на цели и качество образования. Эти направления проявляются в двойной ориентации и реализации традиционных форм образования, где студент рассматривается как объект обучения, и открытого образования, где используются информационные и коммуникационные технологии, а студент выступает в качестве субъекта образовательной деятельности. Ключевые технологии – информационные системы различного типа, в том числе и компьютерные технологии, Всемирная сеть Интернет и т.д. все шире применяются в обучении, особенно в интенсивно развивающемся дистанционном обучении (далее ДО).

Возникновение ДО в период становления информационного общества закономерно, так как способствует решению целого круга педагогических, психологических, социальных, культурных, философских, экономических проблем, связанных с внедрением новейших информационных технологий в систему образования. Логично предположить, что в новом «электронном», построенном на концепции Интернета обществе кардинально изменится характер представлений об обучении и его роли в жизни и деятельности человека. С самого начала становления информационного общества обсуждаются и прогнозируются сопутствующие изменения в различных сферах человеческой деятельности и общественных систем. Один из западных консультантов по переходу от индустриального к электронно-цифровому обществу Дон Тапскот показывал, что традиционные принципы образования в высших учебных заведениях отойдут в прошлое, он считал, что обучение в цифро-

вом обществе будет определяться шестью тезисами, которые можно сформулировать следующим образом : 1) между учебой и работой не будет граней, 2) век живи – век учись, 3) обучение не обязательно будет в государственном институте, 4) не все учебные заведения будут шагать в ногу со временем, 5) коллективное сознание будет служить основой для построения системы обучения обучающих организаций, 6) новая информационная среда будет способна изменить систему образования и создать инфраструктуру труда и обучения для электронного общества [3]. В таких условиях преподаватель уже не будет делиться знаниями со студентами (как это характерно для классической системы образования), он неизбежно станет консультантом, наставником, тренером для каждого студента индивидуально.

Постепенно приобретаемое системой образования качество открытой системы неизбежно приводит к закономерному изменению ее свойств, предоставляет большую свободу при планировании обучения, позволяет выбрать место, время, темп обучения, обеспечивает переход от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование через всю жизнь». Открытое образование можно в определенном смысле рассматривать и как систему дистанционного обучения, так как в нем используется виртуальная среда с действующими в ней информационными технологиями.

Дистанционное обучение приобретает все больший вес в системах образования разных стран, чему в немалой степени способствует необходимость учиться и работать дистанционно в условиях современной действительности. Следует отметить существование разных интерпретаций самого дистанционного обучения, наиболее значимыми, на наш взгляд, являются следующие : одни под дистанционным обучением понимают «разновидность заочного обучения, предусматривающую активный обмен информацией между всеми участниками обучения и использующую в максимальной степени современные средства новых информационных технологий, включая компьютерные телекоммуникации [4], другие рассматривают дистанционное обучение как «промежуточное между очным и заочным», так как оно «есть явление совершенно особое, не сводимое к первым двум» [5, С.31]. Тем более, что для последнего существует специально разрабатываемая оболочка, призванная обеспечить полный набор инструментов для индивидуального обучения с привлечением информационной поддержки (в соответствии с учебными планами и рабочими программами), тестирования, самоконтроля, итоговых контрольных мероприятий и т.д. Учитывая, что последняя интерпретация все более востребована, необходимость стандартизации подходов очевидна. Хотя существование не только различных интерпретаций, но и мнений о целесообразности дистанционной формы обучения вполне естественно в условиях разных систем образования в разных странах мира

и степени вовлеченности новых информационных технологий в образовательный процесс. К тому же еще не так давно дистанционной можно было считать практически любую форму обучения, основанную на выдаче хотя бы части материалов на любом (магнитном, бумажном) носителе информации на руки для самостоятельного изучения. В настоящее время дистанционное обучение несомненно связано с использованием глобальной сети Интернет, поэтому под дистанционным обучением все чаще принято понимать некую замкнутую систему вузовского образования, в которой Интернет является основным средством коммуникации, обучения и трансляции информации.

На данном этапе развития общества дистанционное обучение стало представлять собой совокупность образовательных технологий, призванных на основе педагогически организованных информационных и телекоммуникационных технологий обеспечить целенаправленное, в разное степени опосредованное взаимодействие обучающего и обучающегося независимо от места их нахождения и времени осуществления взаимодействия. Основными технологиями ДО принято считать кейсовую технологию, телевизионно-спутниковую и интернет-технологию или их сочетание, что позволяет осуществлять активизацию образовательного процесса за счет усиления наглядности; обеспечивает сочетание разных способов освоения информации; создает условия общения в информационно-образовательном пространстве для реализации собственного потенциала обучающегося и его интерактивной познавательной деятельности. Так как ДО призвано решать многокомпонентный задачи, ему должны быть присущи:

- экономическая эффективность (относительно низкая стоимость обучения по сравнению с подготовкой специалистов по дневной форме обучения);
- гибкость организации образовательного процесса (вариативность выбора места, времени, темпа);
- модульный принцип (возможность формировать индивидуальные учебные программы из набора курсов-модулей, создающих целостное представление об определенных предметных областях);
- инновационная роль преподавателя (от транслятора знаний к куратору, наставнику, координатору познавательного процесса обучающегося);
- инновационные формы контроля качества обучения (компьютерные тестирующие программы, дистанционные собеседования, экзамены, защита проектных работ и т.д.);
- специализированные средства обучения (специальная оболочка, разработанная для самостоятельного, но контролируемого освоения определенного массива знаний).

Для эффективного функционирования современные вузы активно развивают систему дистанционного обучения и создают для нее виртуальную среду.

В современном образовании (особенно техническом) усиливаются тенденции глобализации, интернационализации и клиентоцентризма, что не может не отражаться на содержании, методике и организации различных форм обучения, требующих осуществления инноваций самих учебно-педагогических процессов, базовых организационных структур, деятельности и отношений между преподавателями и студентами, образовательных «услуг». Такого рода перемены предполагают становление таких единиц, как виртуальная кафедра в частности, и виртуальный университет в целом.

Виртуальная кафедра как результат внедрения новейших информационно-коммуникационных технологий представляет собой сформированную электронным путем искусственную систему, призванную функционировать в виртуальном пространстве. Специфика такой кафедры в ее двойственном характере, так как она одновременно и существует, и нет. В реальном физическом пространстве кафедра не существует, так как возникает на основе информационной интеграции педагогических, программно-технических, учебно-методических и прочих ресурсов, которые формируются на основе материалов различных кафедр, факультетов и вузов. С другой стороны, и полностью виртуальной кафедры без помощи существующих базовых структур реального пространства быть не может. В этом аспекте виртуальная кафедра может рассматриваться как «своего рода метакафедра, объединяющая цели, традиции, ресурсы (например, педагогические и технологические) и опыт нескольких кафедр (и даже вузов) в интересах подготовки специалистов мирового уровня, а в конечном счете, чтобы обеспечить выживание и конкурентоспособность партнеров на рынке образовательных услуг, в частности, формирование виртуальной кафедры с использованием ресурсов кафедр разного масштаба позволит компенсировать их недостатки и усилить достоинства путем объединения возможностей больших, давно образованных монодисциплинарных кафедр, имеющих богатые педагогические ресурсы и традиции, но обладающих сильной инерционностью и плохо приспособляющихся к требованиям рынка, и небольших новых кафедр, порой испытывающих недостаток в ресурсах, но способных быстро реагировать на изменения и оперативно получать заказы в сфере образовательных услуг. Следовательно, создание виртуальных кафедр - одна из перспективных клиентоцентричных технологий в сфере инженерного образования, где моделирование взаимоотношений с заказчиками играет главную роль, позволяя существенно улучшить организационную гибкость, адаптивность и реактивность» [5]. Значимость виртуальных кафедр для развития дистанционного обучения заключается в том, что концепция виртуальной кафедры органически вплетается в систему виртуальной образовательной среды, виртуальных лабораторий, виртуальной аудитории. Это путь к возникновению виртуальных высших учебных заведений. То, что в конце XX века только прогнозировалось, успешно

реализуется в настоящее время - более 100 вузов нашей страны готовы открыть набор студентов на «цифровые кафедры», Минобрнауки России ожидает, что до конца 2025 года «цифровые кафедры» окончат свыше 385 000 человек по 300 образовательным программам, а к 2030 году около миллиона человек в рамках начинания «Приоритет 2030».

Достойна отдельного упоминания связь виртуальных кафедр с виртуальными лабораториями, где применяются виртуальные модели, заменяющие различные реальные объекты, что обеспечивает многократное увеличение информационной насыщенности экспериментов. Одним из первых примеров деятельности виртуальных лабораторий в нашей стране можно считать программный комплекс «Моделирование в технических устройствах», разработанный в МГТУ им. Н.Э. Баумана кафедрой «Ядерные реакторы и энергетические установки» [6], который предназначался для анализа нестандартных процессов в тепловых и ядерных энергетических установках, следящих приводах и роботах, в абсолютно любых технических системах, динамику которых можно описать методами структурного моделирования. В настоящее время виртуальные лаборатории это визитные карточки не только ведущих вузов страны, но и крупных исследовательских центров и даже компаний, так в 2022 году компания ПАО Газпром в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (СПбПУ) открыла виртуальную лабораторию с возможностью интерактивного взаимодействия в рамках проекта по созданию Центра коллективного пользования «Технологии и транспорт газа». Идея создания виртуальных лабораторий получает поддержку от ПАО Газпром, так как обеспечивает возможность введения дополнительных параметров различного оборудования и его виртуального обновления вместо экономически затратного физиче-

ского обновления, проведение тестов и экспериментов, тренировку студентов до их выхода на практику на реальное оборудование, повышение квалификации и переподготовку сотрудников предприятий компании. В 2023 году Новосибирский государственный университет запустил в рамках вуза лабораторию дополнительной виртуальной реальности, что предоставляет возможность проводить учебные процессы на виртуальных копиях реальных объектов любых сфер жизнедеятельности, выполнять лабораторные работы. Однако следует не допустить эйфории от пользы внедрения виртуальной реальности в образовательный процесс. Мы считаем, что следует рассматривать многообразные варианты применения информационных технологий только в качестве дополнительных средств обучения, никакие виртуальные работы не могут заменить практику в реальной действительности, практику на реальном оборудовании, хотя в значительной степени облегчают подготовку специалистов к работе в реальной среде по сравнению с бумажными схемами и разными макетами.

Таким образом, внедрение информационно-коммуникационных технологий в систему образования позволяет привлечь различные категории обучающихся, преодолеть существующие пространственные и временные ограничения, предоставить новые средства обучения, новые возможности исследовательской деятельности, новые формы контроля качества обучения и получения знаний, внести инновации в администрирование, и в конечном итоге выстроить новую парадигму образования, способного расширить диапазон возможностей творческой деятельности и познания мира, предоставить индивиду разнообразные наборы образовательных услуг, возможность учиться непрерывно в комфортных условиях, и обеспечить доступу к образованию широких масс людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М., 2000.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под ред. Е.С. Полат. - М., 2001.
3. Тапскотт Д. Электронно-цифровое общество. - К.-М., 1999.
4. Моисеева М.В. Координатор как ключевая фигура дистанционного обучения//Дистанционное образование. - 2000. № 1.
5. Бростюк В.В. Специфика дистанционного обучения в техническом университете//Дистанционное образование. - 1998. № 5.
6. Емельянов В.В., Тарасов В.Б. Виртуальная кафедра в техническом университете//Дистанционное образование. - 2000. №6.
7. Сан Синьминь. Теоретические и практические исследования виртуальных учебных и исследовательских секций в колледжах и университетах//Исследование высшего образования Китая 2021. № 11
8. Воробьев Г.А., Свинторжницкая И.А. Цифровая образовательная среда: возможности и риски в профессиональной деятельности педагога//Гуманизация образования. - 2023.-№4.
9. Современные проблемы образования в России и пути их решения/И.В. Кичева, А.В. Бабаян, А.М. Акопянц [и др.]. - Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2023. - 176 с.
10. Свинторжницкая И.А. Методологические и педагогические основы человеческого измерения информационных технологий дистанционного обучения в высшей школе/1414 Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. -Ставрополь, 2002

© Свинторжницкая Ирина Андреевна (svintorzhitskaja.irina@yandex.ru), Кичева Ирина Васильевна (kitcheva@mail.ru), Ермакова Лариса Ивановна (miano@pgu.ru), Воробьев Геннадий Александрович (ido@pgu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФОТОГРАФИИ КАК РАЗНОВИДНОСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ КОМПЛЕКСНОГО УЧЕБНИКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА «CUTTING EDGE»)

**DIDACTIC POTENTIAL OF PHOTOGRAPHY
AS A KIND OF VISUAL CLARITY WHEN
LEARNING A FOREIGN LANGUAGE
(BY THE MATERIAL OF THE MULTILEVEL
TEXTBOOK "CUTTING EDGE")**

**V. Semerzhidi
V. Resepova**

Summary: The purpose of the research is to reveal distinctive features of the photography as a type of a visual clarity in the English textbooks written by British authors. The scientific novelty of the research lies in the fact that the use of photography as a kind of visual clarity is studied from the viewpoint of realisation of its internal didactic potential. The research findings show that photos in the textbooks are underpinned by internal didactic principles (informativity, accessibility, comprehensibility, colorfulness, problematization, orientation to practical activities, development of attention and logical thinking), which activates the educational process and supports students' stable motivation for learning.

Keywords: visual clarity, photography, semiotic sign, informativity, didactic characteristic, educational environment.

Семерджиди Валентина Николаевна

кандидат филологических наук, доцент, Кубанский
государственный университет, (г. Краснодар)
tinasem@rambler.ru

Резепова Виктория Константиновна

Кубанский государственный университет, (г. Краснодар)
Victory-59@mail.ru

Аннотация: Цель исследования – выявление дидактического потенциала фотографии в современных учебниках в процессе изучения иностранного языка. Научная новизна работы заключается в том, что фотография, будучи разновидностью изобразительной наглядности, рассматривается с точки зрения своего внутреннего дидактического потенциала. Результаты данного исследования показывают, что фотографии в учебниках характерны внутренними дидактическими принципами (информативность, доступность, понятность, красочность, проблемность, концентрация внимания, ориентация на практическую деятельность, развитие памяти и логического мышления), что активизирует учебный процесс и поддерживает устойчивую мотивацию обучающихся к познанию.

Ключевые слова: изобразительная наглядность, фотография, семиотический знак, дидактические принципы, образовательное пространство.

Введение

Как известно, достижению цели развития коммуникативной компетенции личности, готовой участвовать в межкультурном общении на иностранном языке, способствует наглядность, занимающая важное место в образовательном пространстве, и которая остается одним из самых эффективных и стержневых дидактических принципов обучения.

Дидактический принцип наглядности стал научно оформляться одним из первых в истории педагогики, начиная с английского мыслителя-гуманиста Т. Мора (1478–1535), французского ученого Ф. Рабле (1494–1553), итальянского философа Т. Кампанелла (1568–1639), но стройную теорию наглядности как принципа успешного обучения первым разработал чешский педагог Я.А. Коменский (1592–1670), назвавший ее «золотым правилом» дидактики.

Актуальность данного исследования заключается в том, что фотография как семиотический знак представляет собой форму аутентичного визуального контента и выступает в качестве универсального инструмента хранения информации и познания окружающего мира.

Объектом исследования данной статьи стали фотографии в комплексном учебнике по английскому языку "Cutting Edge" (3-е издание, издательство "Pearson").

Предмет исследования – выявление основных дидактических характеристик фотографии. В этой связи в статье выдвинуты следующие задачи:

1. обзор и анализ различных точек зрения ученых относительно фотографии и ее роли в образовательном процессе;
2. жанровая и тематическая классификацию фотографий, представленных в учебниках по ИЯ;
3. выявление дидактических особенностей фото-

графии как разновидности изобразительной наглядности.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: сплошная выборка, анализ, классификация.

Теоретической базой исследования послужили труды российских и зарубежных авторов: Барта Р. (1997, 2003), Бердджер Д. (2017), Лотмана Ю.М. (1973), Ч. Пирса (2009), Луначарского А.В. (2017), Андриановой Е.Н. (2012), Богдановой Н.М. (2016), Березина В.М. (2006), Лежниной Е.В. (2019), Мухатматгалиева Д.Н. (2011), Лапина А. (2003), Андриановой Е.Н. (2012), Сонтаг С. (2022), посвященные преимуществу фотографии перед другими видами изобразительной наглядности. Кроме того, учитывались труды Гальперина И.Р. (1981), Григоренко И.Н. (2005), Усольцева А. П. и Шамало Т.Н. (2016), посвященные интеграции вербальных и невербальных компонентов текста, активизирующих мыслительный процесс.

Практическая значимость данной работы в том, что представленный обзор и анализ различных точек зрения ученых относительно фотографии и ее роли в образовательном процессе могут быть использованы педагогами в дальнейших исследованиях дидактического принципа наглядности и в учебно-методической деятельности при создании учебников и учебных пособий по иностранному языку.

Основные результаты

Современные учебники по ИЯ всех уровнях от начального (elementary) до продвинутого (advanced) отличаются высоким уровнем интегрированности вербальных и невербальных знаков, поскольку «языковые факты получают осмысление в теснейшей связи с паралингвистическими условиями» [8, с. 335].

Среди невербальных знаков (рисунки, картинки, таблицы, схемы, карты) лидирующее место наряду с мультимедийной наглядностью занимают фотографии, которые способствуют созданию искусственной иноязычной среды, чувственному восприятию в процессе обучения иностранным языкам.

Вследствие своей способности запечатлевать пространственное соотношение объектов аналогично человеческому видению, фотография создает целостное восприятие мира, что делает ее эффективным средством коммуникации, языком визуальной информации.

Подчеркивая роль фотографии в учебном процессе, А.В. Луначарский писал: «Никакие кабинеты, никакие лаборатории не могут играть такой широкой роли в учебном деле, как фотография сама по себе» [12, с. 2].

На точность воспроизведения фотографии как иконолического знака указывают известные семиотики Ч. Пирс, Р. Барт, Джон Фiske, Умберто Эко и др.

Например, Ч. Пирс, разделяя знаки на 3 вида (подобия, указатели, символы), относит фотографию к подобию. «Фотографии, в особенности моментальные снимки, весьма познавательны, потому что они в определенных отношениях в точности похожи на объекты, которые репрезентируют» [14, с. 89].

Другой ученый Р. Барт отмечает, что «изображение – не реальность, но оно является ее точным аналогом, и эта точная аналогия для повседневного мышления как раз и служит определяющей чертой фотографии» [3, с. 205].

Особый интерес представляет книга Ролана Барта «Camera lucida. Комментарий к фотографии» – фундаментальное исследование природы фотографии. Выделяя такое качество фотографии, как достоверность, ученый пишет: «Ничто написанное не в силах сравниться по достоверности с фото» [2, с.48]. Фотография «ничего не изобретает, она – это само утверждение подлинности» [там же].

Далее Р. Барт пишет, что главное воздействие фотографии не в восстановлении уничтоженного временем или расстоянием, а «в удостоверении того, что видимое мною действительно было» [там же, с. 46] и называет любую фотографию «сертификатом присутствия» [там же, с.49].

Ю.М. Лотман, советский и российский литературовед, культуролог и семиотик, также отмечает, что в начале XX века фотография «прочно заняла место текста наибольшей документированности и достоверности», так как наделена «всеми данными безусловной документальности и истинности», благодаря чему воспринимается «как сама жизнь в своей реальности и подлинности» [10].

Джон Бердджер, английский писатель, художник и художественный критик, рассуждая о предназначениях фотографии, считает ее «записью об увиденном», «сообщением о событии, которое на ней зафиксировано» [4]. Сравнивая фотоснимок с произведением искусства, критик пишет: «В отличие от любого другого визуального образа, фотография – не трактовка, не имитация, не интерпретация данного предмета, но, по сути, оставленный им след. Ни одна картина или рисунок, как бы натуралистичны они ни были, не является частью предмета в той степени, в какой это свойственно фотографии» [там же].

Сьюзан Сонтаг, американская писательница и философ, называет фотографические изображения не просто высказываниями о мире, а миниатюрами этой реальности [16].

Советский и российский фотограф, исследователь

фотографии, критик, педагог А. И. Лапин называет фотографию «энциклопедией зрительных образов реальности» [8, 2006].

Немало интересных исследований и высказываний о преимуществах фотографии встречаем в работах ученых последних лет, что свидетельствует о перманентном интересе к этому виду изобразительной наглядности.

Например, Д.Н. Мухаматгалиев подчеркивает, что главное достоинство фотографии – способность зафиксировать момент присутствия и тем самым остановить время. В фотографии «забвение и память устанавливают симметрию» [13, с. 162]. Исследователь справедливо отмечает: «Фотография выражает подлинность проживания мгновения, поскольку свидетельствует о прямом зрительном контакте с объектом. Посредством фотографии мы можем вплотную подойти к самой природе визуальности...» [там же].

По мнению Е.В. Лежниной, незаменима роль фотоизображения «в формировании исторической памяти, которая рассматривается представителями гуманитарных наук как важнейший элемент исторического сознания» [10, с. 301].

Е.Н. Андропова считает фотоснимок фотодокументом, уникальным источником «по достоверности представляемой информации, аутентичности, многообразию содержащихся в нём фактов и возможности зрительного и эмоционального восприятия произошедших событий» [1, с. 11].

Подтверждая достоверность контента, передаваемой фотографией, А.Е. Сабунин говорит, что «фотография не обманывает, она дает нам ту информацию, которую может дать» [15, с. 80].

В заключении нашего обзора остановимся на книге В.М. Березина «Фотожурналистика», в которой автор делает акцент на роль фотографии в познании мира: «Фотография, наряду с другими видами художественной и документальной коммуникации, способствует практическому и эстетическому познанию мира и человека в нем, ...» [5, с. 8]. Наряду с книгой и кино фотография составляет «социальную память человечества» [там же, с. 10].

Итак, обзор научных трудов известных исследователей различных стран и времен и обобщение их теоретического наследия относительно природы и предназначения фотографии позволяет выделить такие ее отличительные характеристики, как достоверность, которая базируется на точности воспроизведения и точности аналогии; информативность и связь с жизнью, что основано на документальности и познавательности; доступность.

Вслед за Богдановой Н.М., считаем, что в современном мире «фотография стала самостоятельным языком передачи информации» [6, с. 63]. Это объясняется тем, что, зафиксировав определенный фрагмент, фотоснимок превращается в остановившуюся реальность, повествуя о настоящем и прошлом намного убедительнее, чем вербальный текст, и передавая знания о мире и культуре из поколения в поколение.

Прежде всего, благодаря своей достоверности и точности воспроизведения фотографии в учебнике по ИЯ создают реальное текстовое пространство, а не его имитацию, что принципиально важно в процессе изучения ИЯ.

Проведенный анализ показывает широкое жанровое многообразие (фотопортреты, интерьерные, свадебные, предметные, травелфото, архитектурные, уличные, рекламные, фотожурналистика) и тематическая вариативность фотоснимков (фотографии знаменитых людей современности и прошлого; документальные фотографии; фотографии на бытовую тематику; фотографии, передающие различные эмоции и чувства; фотографии достопримечательностей; фотографии, иллюстрирующие природные явления), что делает их глубоким источником информации. Причем информативность фотографии имеет долговременную ценность.

Далее остановимся на особенностях использования различных видов фотографий в учебниках по ИЯ.

Прежде всего отметим, что наличие в учебнике большого количества фотографий известных людей современности и прошлого не только привлекает внимание реципиента, возбуждает интерес, но и вызывает чувство доверия к вербальной информации, расширяют кругозор учащихся.

Документальное фото требует от реципиента оперирования хронологическими рамками, географическими названиями, политическими знаниями как, например, в разделе «Flashbulb Memories» (Intermediate, с. 24 – 25) или в разделе «We saw history in the making» (Upper Intermediate, с. 68-69).

Фотография также отличается чудом пойманного мгновения, поэтому она широко используется в учебниках по ИЯ для иллюстрации чувств и эмоций. Например, на фотографиях в учебнике «Cutting Edge» (Intermediate) запечатлены минуты ликования аргентинского футболиста Л. Месси после забитого гола, американского теннисиста А. Агасси с кубком в руках, а также моменты убийства Д. Кеннеди в 1963 г., падения Берлинской стены в 1989 г., спасения пассажиров после посадки самолета на реке Гудзон в 2009 г. На этих снимках мы видим «жизнь врасплох». Это выражение, которое ввел Д. Вертов в теорию документального кино, по праву относится и к фо-

тоснимку. Подобные фотографии не только изображают действительность, но также документируют и сохраняют «эту действительность во всем ее драматизме и поэтичности, ...» [5, с. 68].

Далее отметим, что именно фотография как изобразительный знак – это первое, что бросается в глаза реципиенту перед чтением вербального текста в учебнике и передает атмосферу и настроение события, описанного в статье, помогает предсказать содержание или дополнить его, способствует развитию воображения, побуждает к рассуждению еще до прочтения текста.

Фотографии имеют большое культурное значение при изучении стран, жизни и быта народов, являются незаменимым инструментом познания окружающего мира, создают эффект присутствия.

Также важно отметить, что, несмотря на свою статичность, фотография способна отразить динамику события. С другой стороны, благодаря именно своей статичности фотография дает возможность рассмотреть и изучить детали события.

Информативная и эмоциональная насыщенность фотографии делает ее самым перцептивным знаком, ее не надо переводить на другой язык, поэтому она становится универсальным инструментом познания, понятным и интересным всем.

Более того, фотография как вид наглядности ориентирована на концентрацию внимания и на практическую деятельность, в результате чего занимает активную позицию и управляет учебно-познавательной деятельностью учащихся, благодаря таким заданиям: распределить фотографии последовательно в соответствии с сюжетом, выбрать из нескольких фотографий только соответствующие тексту, сопоставить фотографии с вопросами или с цитатами. Также фотография может стать источником дискуссии.

Таким образом, фотография способна стимулировать воображение, эмоции, призывать к рефлексии, мотивировать дискутировать, что важно для проблемного обучения.

Итак, из всех видов изобразительной наглядности в комплексном учебнике «Cutting Edge» фотографии занимают лидирующую позицию. По словам С. Сонтаг «Они – грамматика и, что еще важнее, этика зрения. И, наконец, самый грандиозный результат фотографической деятельности: она дает нам ощущение, что мы можем держать в голове весь мир – как антологию изображений» [16].

Более того, рациональные элементы мысли и на-

глядные образы, представленные фотографиями, которые участвуют в мыслительной деятельности, способствуют полному познанию изучаемого материала. «Именно это оптимальное соотношение рационального и чувственного создает необходимое условие для осуществления акта понимания учебного материала» [17, с.105].

Заключение

Сопровождая современного человека на каждом шагу, фотография оказывает огромное влияние на формирование его картины мира, а в нашем случае повышает эффективность текста в учебнике по ИЯ.

Обзор и анализ различных точек зрения ученых относительно фотографии и ее роли в образовательном процессе позволили выделить такие ее отличительные особенности, как достоверность, документальность, информативность, поскольку она изображает реальный мир и реальных людей, передает краткий миг события или эмоции, благодаря чему создает аутентичный образ действительности, вызывает повышенный интерес, лучше запоминается.

Как подтверждает наше исследование, широкое жанровое многообразие (фотопортреты, интерьерные, свадебные, предметные, тревелфото, архитектурные, уличные, рекламные, фотожурналистика) и тематическая вариативность (фотографии известных людей современности и прошлого; документальные фотографии; фотографии на бытовую тематику; фотографии, иллюстрирующие чувства и эмоции; фотографии достопримечательностей различных стран и природных явлений) делают фотографию богатым источником информации различных сфер жизни.

Благодаря своему месту в тексте и заданиям, фотографии активизируют практическую и речемыслительную деятельность учащихся.

Таким образом, внутренний дидактический потенциал фотографии в учебнике по ИЯ (информативность, достоверность, доступность, понятность, красочность, ориентация на практическую деятельность, концентрация внимания, развитие памяти и логического мышления) делает ее важным текстообразующим и смыслоформирующим компонентом, в результате чего смоделированное текстовое пространство для обучающего общения оживает, лучше запоминается, наполняется дополнительным смыслом, повышается заинтересованность и мотивация реципиентов.

В дальнейшем исследовании интересно рассмотреть функции фотоснимков в учебниках русского языка как иностранного.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрианова Е.Н. Коллекция фотографий документального фонда государственного центрального музея современной истории России как источник истории повседневности. Автореф. дисс. Канд. ист. наук. М., 2012.
2. Барт Р. Camera lucida. Комментарий к фотографии. Издательство "Ad Marginem", М., 1997 [Электронный ресурс] <https://annasuvorova.files.wordpress.com/2013/>
3. Барт Р. Система Моды. Статьи по семиотике культуры. - М., 2003. [Электронный ресурс] http://yanko.lib.ru/books/cultur/bart-sistema_modu.pdf
4. Бердджер Д. «Фотография и ее предназначения». Ад Маргинем, 2017 г. <https://www.labirint.ru/books/569273/>
5. Березин В.М. Фотожурналистика: Учеб. пособие. М.: изд-во РУДН, 2006. – 156 с.
6. Богданова Н.М. Фотография как язык: к вопросу о специфике прочтения. Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Философия. Филология». 2016. № 1 (19). [Электронный ресурс] [file:///C:/Users/admin/Downloads/fotografiya-kak-yazyk-k-voprosu-o-spetsifike-prochteniya%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/fotografiya-kak-yazyk-k-voprosu-o-spetsifike-prochteniya%20(1).pdf)
7. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М., 1981. – 140 с.
8. Григоренко И.Н. Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики / И.Н. Григоренко // Межвузовский сб. науч. тр. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2005
9. Лапин А.И. Фотография как ... Учебное пособие. - М.: Изд-во Московского университета, 2003. - 296 с. [Электронный ресурс] <https://avangardproekt.ru/articles/id22>
10. Лежнина Е.В. Фотография как способ сохранения культурной и исторической памяти. Вестник Марийского государственного университета. 2019, VOL. 5, № 3, с. 301. [file:///C:/Users/admin/Downloads/fotografiya-kak-sposob-sohraneniya-kulturnoy-i-istoricheskoy-pamyati%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/fotografiya-kak-sposob-sohraneniya-kulturnoy-i-istoricheskoy-pamyati%20(1).pdf)
11. Лотман Ю.М. О семиотике кино и проблемах киноэстетики. Таллин: Ээсти Раамат, 1973. – 92 с. <https://studfile.net/preview/6019188/page:20/>
12. Луначарский А.В. Наша культура и фотография. «Сов. фото», 1926, № 1, [Электронный ресурс] / А.В. Луначарский. – [Электронный ресурс] URL: <http://lunacharsky.newgod.su/lib/raznoe/za-sovetskuyu-fotografiyu> (дата обращения 25. 05. 2023).
13. Мухаматгалиев Д.Н. Принцип наглядности в журналистике. Вестник Чувашского университета. 2011. №2.
14. Пирс Ч.С. Что такое знак? Вестник Томского гос. унив. 2009. Философия. Социология. Политология №3 (7).
15. Сабунин А.Е. Принципы формирования сообщения в фотографии. Вестник РУДН, серия Литературоведение. Журналистика, 2009, № 4.
16. Сонтаг С.О. фотографии. 2022.Ад Маргинем, 2022. [Электронный ресурс] <https://www.litres.ru/book/suzen-sontag/o-fotografii-4954726/chitat-onlayn/>
17. Усольцев А.П., Шамало Т.Н. наглядность и ее функции в обучении. Педагогическое образование в России. 2016. № 6.

© Семерджиди Валентина Николаевна (tinasev@rambler.ru), Резепова Виктория Константиновна (Victory-59@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФЕДЕРАЛЬНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА КАК ИНСТРУМЕНТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Скопа Виталий Александрович

доктор исторических наук, профессор, член-
корреспондент российской академии естествознания,
Алтайский государственный педагогический
университет (г. Барнаул)
sverhtitan@rambler.ru

FEDERAL INNOVATION PLATFORM AS A TOOL FOR INTERACTION BETWEEN ORGANIZATIONS OF HIGHER PEDAGOGICAL AND GENERAL EDUCATION: FROM WORK EXPERIENCE

V. Skopa

Summary: The article examines the federal innovation platform as a tool for interaction between organizations of higher pedagogical and general education using the example of developing the competencies of a teacher of the subject-methodological module Fundamentals of the Spiritual and Moral Culture of the Peoples of Russia. The main directions of interaction between school and university are identified: didactic, which consists in the development of new learning content; educational, the essence of which is manifested in the formation of creative abilities and social activity of students; social and pedagogical, which is represented in the organization and conduct of a number of joint works and events of a scientific, methodological and educational nature. The main vectors for the university in interaction with the school are structured: development of teacher potential through a system of training, retraining and advanced training; updating the content of education through the examination of existing and creation of new educational and methodological complexes; individualization of the educational process and support for talented children.

Keywords: education, pedagogy, innovation platform, student, teacher.

Аннотация: В статье рассматривается федеральная инновационная площадка как инструмент взаимодействия организаций высшего педагогического и общего образования на примере разработки компетенций учителя предметно-методического модуля Основы духовно-нравственной культуры народов России. Выделены основные направления взаимодействия школы и вуза: дидактическое, которое заключается в разработке нового содержания обучения; воспитательное, сущность которого проявляется в формировании творческих способностей и общественной активности учащихся; социально-педагогическое, которое представлено в организации и проведении ряда совместных работ и мероприятий научного, методического и образовательного характера. Структурированы основные векторы для вуза во взаимодействии со школой: развитие учительского потенциала через систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации; обновление содержания образования через экспертизу существующих и создание новых учебно-методических комплексов; индивидуализация образовательного процесса и поддержка талантливых детей.

Ключевые слова: образование, педагогика, инновационная площадка, обучающийся, педагог.

В последнее десятилетие система образования в России постоянно сталкивается с экономическими, политическими и социальными вызовами, которые накладывают неоднозначный отпечаток как на саму систему, так и ее содержательные компоненты, что вызывает необходимость поиска новых идей и подходов, которые позволили бы обеспечить более качественную основу в обучении подрастающего поколения. В условиях модернизации и развития системы отечественного образования идет процесс формирования инновационной инфраструктуры, включающей в себя федеральные и региональные инновационные площадки, создаваемые на базе образовательных организаций, и реализующих инновационные образовательные проекты [9, 11, 12].

Заявленная проблема весьма актуальна как с теоре-

тической точки зрения, так и практикоориентированной направленности, что обусловлено рядом факторов.

Во-первых, в настоящее время Россия решает важнейшую задачу построения постиндустриального общества, что предусматривает глубокую перестройку всей системы российского образования. Общее образование – начальная и важнейшая составляющая часть этой системы.

Во-вторых, механизмы взаимодействия школы и вуза рассматривались на различных уровнях и в различных плоскостях: теоретическом, методическом, методологическом; защищено огромное количество диссертаций по данной проблематике, что позволяет констатировать широкую теоретико-методологическую основу заявленного проблемного поля.

И в-третьих, что, наверное, больше всего вызывает практический интерес – это то, что с 2022 года кафедре философии и культурологии Алтайского государственного педагогического университета реализует федеральную инновационную площадку (ФИП) по теме «Разработка модели профессиональных предметных компетенций учителя предметно-методического модуля «Основы духовно-нравственной культуры народов России (ОДНКНР)» [14]. И поэтому, фактически, большая часть работы сводится к непосредственному взаимодействию профессорско-преподавательского состава кафедры с образовательными организациями не только города Барнаула и края, но отдельных субъектов РФ.

В этой связи рационально будет остановиться на ключевых векторах взаимодействия школы и вуза в контексте реализации ФИП через призму методических приемов разработки предметных компетенций учителя основ духовно-нравственной культуры народов России.

Основными направлениями взаимодействия являются:

- дидактическое, которое заключается в разработке нового содержания обучения и организационных форм обучения;
- воспитательное, сущность которого проявляется в формировании творческих способностей и общественной активности учащихся, а также повышение мотивации учебной деятельности;
- социально-педагогическое, которое представлено в организации и проведении ряда совместных работ и мероприятий научного, методического и образовательного характера [3, 5, 6].

Не будет преувеличением отметить, что основной интеллектуальный потенциал сосредоточен в системе высшего образования, поэтому вузы могут и должны сыграть существенную роль в реализации ключевых стратегий в области образования. При этом основными направлениями усилий для вуза является:

1. развитие учительского потенциала через систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации, куда мы относим и свой модуль;
2. обновление содержания образования через экспертизу существующих и создание новых учебно-методических комплексов, а также через разработку и внедрение новых систем учебного оборудования. В данном случае речь идет о методическом обеспечении учителей, реализующих ОДНКНР;
3. индивидуализация образовательного процесса и поддержка талантливых детей в первую очередь через систему дополнительного образования.

Стандарты нового поколения основного общего образования определяют обязательной дисциплиной «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Во многом данная тенденциозность объясняется рядом факторов.

Во-первых, предметная основа модуля целостно направлена на формирование и актуализацию ценностных категорий личности: доброта, порядочность, честность.

Во-вторых, дисциплина аккумулирует в себе идейную основу формирования духовно-патриотических начал человека, т. е., то, что крайне необходимо в современной действительности, а также это является базисом личностного становления.

В-третьих, предмет позволит расширить комплексное понимание культуры народов России как многонациональной страны и заложить потребности в развитии культурных ценностей и понимания данных категорий. В целом, все это направлено на развитие целостной и гармонично развитой личности, способной к саморазвитию и саморефлексии.

Дисциплина «Основы духовно-нравственного развития культуры народов России» является уникальной, так как интегрирует в себе комплекс историко-обществоведческих знаний и опирается на ранее изученный курс «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКиСЭ). Во многом данная преемственность позволяет учащимся легче воспринимать материал, осознавая и понимая его сущность.

Педагогическое ядро высшего образования определяет предметно-методический модуль «Основы духовно-нравственного развития народов России», закладывая профессиональные компетенции педагога:

- способность осваивать и использовать теоретические знания и практические умения и навыки в предметной области при решении профессиональных задач (ПК-1);
- осуществлять целенаправленную воспитательную деятельность (ПК-2);
- формировать развивающую образовательную среду для достижения личностных, предметных и метапредметных результатов обучения средствами преподаваемых учебных предметов (ПК-3), что раскрывается индикаторами достижения компетенций [4].

В то же время, основываясь на содержание курса, особенности его «подаки» и идеологическую важность тематических разделов, представляется необходимым разработать предметные компетенции педагога, которые позволят на более качественной основе подходить к реализации данного предмета, донося до учащихся ключевые проблемы разделов в контексте объективно-действительных происходящих событий, формируя гражданскую позицию личности.

На сегодняшний день процесс формирования компетентного специалиста является одной из проблем не только педагогики, но и психологии, методики предметной области [1, 2, 7, 8]. Научная проблема разработки компетенций имеет свою историю изучения как с научного ракурса, так и учебно-методического. Так, проблемы теории и методологии формирования и разработки компетенций рассматривали И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, уделяя внимание ключевым компетенциям как компоненту личностно-ориентированной парадигмы [8, 15]. Отдельные аспекты формирования компетенций педагога представлены в исследованиях Г.У. Карпыковой, Е.А. Боярского, И.Г. Липатниковой [4, 10, 13]. Основной акцент авторы делали на процесс подготовки будущего учителя в профессиональной образовательной организации, где, собственно, и шел процесс формирования профессиональных компетенций. В то же время вне сферы научного интереса осталась проблема, касающаяся разработки предметных компетенций для учителя предметно-методического модуля «Основы духовно-нравственной культуры народов России». В этой связи нами определены подходы к разработке предметных компетенций педагога, в контексте взаимодействия школа-вуз, с учетом научно-методической проработки проблемы и ее практической направленности.

Первое с чего мы начали – разработка перечня компетенций учителя, куда отнесли когнитивные, функциональные и личностные. Именно когнитивная компетентность позволит достичь эффекта и успеха на протяжении всей жизни человека. Она ведет к личностному и профессиональному росту. Исходя из данного утверждения, можно определить когнитивную компетентность как совокупность навыков критического, системного, стратегического, креативного мышления, а также умения проектировать индивидуальные образовательные траектории в предметной области [6].

К категории функциональных компетенций мы относим способность субъекта вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

За основу личностных компетенций были взяты ключевые идеальные черты. Педагог, как транслятор знания должен быть самостоятельным, свободным творцом в развитии. Ключевыми категориями качества личности выступают объективность, внимательность, адекватность самооценки, настойчивость, трудолюбие [5]. В целом, основными ориентирами разработки перечня компетенций в данном случае являются образовательные стандарты общего среднего образования и профессиональный стандарт педагога.

В процессе выборки компетенций было привлечено более 100 педагогов и 30 завучей с целью разработки и

ранжирования, что позволяет говорить о репрезентативности формируемых данных. Вовлечение учителей школ позволяет объективно формировать матрицу компетенций, отражающую специалиста предметного модуля ОДНКНР.

Сформированность профессиональных предметных компетенций учителя позволит на основе культурологического подхода сформировать у учащихся нравственный идеал, гражданскую идентичность личности и воспитать патриотические чувства к Родине, сформировать историческую память. Модель профессиональных предметных компетенций послужит основой для проектирования содержания образовательного процесса, технологий обучения и оценки образовательных результатов подготовки учителя предметного модуля «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Направленность разработанных компетенций будет способствовать учителям адекватно и объективно воспринимать происходящие события в России в контексте традиционных духовно-нравственных ценностей, а, следовательно, их и доносить до учащихся, согласно Стратегии национальной безопасности Российской Федерации.

К тому же, данная модель компетенций будет иметь практикоориентированную направленность, что будет заключаться в следующем:

- разработке и реализации курсов повышения квалификации для учителей, реализующих предметно-методический модуль «Основы духовно-нравственной культуры народов России» с целью совершенствования их профессионального мастерства и формирования профессиональных компетенций;
- учебно-методического сопровождения учителей в реализации модели профессиональных предметных компетенций;
- подготовке и проведении семинаров, конкурсов, круглых столов, связанных с разработкой и использованием профессиональных предметных компетенций для педагогов, реализующих предметно-методический модуль ОДНКНР [14].

Таким образом, можно отметить, что разработанная и реализованная модель профессиональных предметных компетенций учителя в рамках реализации ФИП в контексте взаимодействия школа-вуз, позволит на качественно новой основе подходить к изложению и подаче учебно-методического модуля «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Развитие предметной компетентности во многом будет определять качество работы педагога, а сформированные знания у учащихся будут иметь практикоориентированную направленность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя. Красноярск: Изд-во Краснояр. гос. ун-та, 1998. – 309 с.
2. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. – С. 3-13.
3. Белю Л.П. Формирование системы критериев и ограничений при определении инновационного развития вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-2. – С. 14.
4. Боярский Е.А. Компетенции: от дифференциации к интеграции // Высшее образование сегодня. 2007. № 1. – С. 8-11.
5. Гладун Л.А. Теоретическое исследование понятий педагогической и методической компетентности, компетенций // Science Time. 2014. № 11. – С. 46-62.
6. Гребнев И.В. Методическая компетентность преподавателя: формирование и способы оценки // Педагогика. 2014. № 1. – С. 69-74.
7. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сышанюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: Компетентностный подход. М.: МПСИ, 2005. – 251 с.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. – С. 34-42.
9. Калувз Л.Д., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и изменения. Калуга, 1993. – 239 с.
10. Киндяшова А.С. Проектирование и реализация предметных компетенций будущих педагогов средствами задачной технологии (на примере учителей права) // Гуманизация образования. 2016. № 5. – С. 23-28.
11. Коноплина Н.В., Лазарев В.С. Развитие педагогического вуза: методология, теория, опыт. Екатеринбург, 2010. – 284 с.
12. Лазарев В. С. Управление инновационными проектами в школе // Народное образование. 2021. № 3 (1486). – С. 103–113.
13. Сергеев А.Н. Основа формирования у будущих учителей предметных компетенций – овладение системой технологических понятий // Высшее образование сегодня. 2007. № 12. – С. 32-34.
14. Скопа В.А. Методические приемы разработки предметных компетенций учителя основ духовно-нравственной культуры народов России // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. 2022. №12/3. – С. 51-54.
15. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. – С. 58–64.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА НА ОТКРЫТОМ ВОЗДУХЕ КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ПОВЫШЕНИЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

PHYSICAL EDUCATION IN THE OPEN AIR AS AN IMPORTANT ASPECT OF IMPROVING THE MENTAL PERFORMANCE OF STUDENTS

**A. Surkov
N. Shtukin
R. Gezha**

Summary: The ideal of a modern Russian is an intellectually developed, physically healthy, morally and mentally stable person who is able to realize his potential for the benefit of society and contribute to the formation of the state, so today much attention is paid to education. In addition to the development of mental abilities and professional skills, a mobile lifestyle is necessary, the diminution of which leads to a number of health problems and contributes to a decrease in student academic performance. Nevertheless, teachers of higher educational institutions and parents, as a result, students focus all their attention only on academic achievements. Physical education and sports education promotes the formation of healthy habits and a healthy lifestyle, which generally improves the physical, moral and mental development of young people. Research over the past two decades confirms that physical activity has a positive effect on the mental abilities of students. At the same time, intellectual activity is mutually correlative with the functions of enriching the body with oxygen, respectively, staying outdoors during sports has an even more positive effect on brain performance than training indoors. Conclusion: it is necessary to include more physical education classes in the educational process of universities than is currently provided for in the programs.

Keywords: physical education, sports, fresh air, outdoor training, mental abilities, high school, university, outdoor activities.

Сурков Александр Михайлович

к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
surkov.1954@bk.ru

Штукин Николай Николаевич

Преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
domosed.avia@mail.ru

Гежа Роман Валерьевич

Преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
vasya-kruchkin@mail.ru

Аннотация: Идеалом современного россиянина является интеллектуально развитая, физически здоровая, нравственно и психически устойчивая личность, которая способна реализовывать свой потенциал на благо общества и вносить вклад в становление государства, поэтому сегодня большое внимание уделяется образованию. Помимо развития умственных способностей и профессиональных навыков, необходим подвижный образ жизни, умаление значения которого приводит к ряду проблем со здоровьем и способствует снижению успеваемости студентов. Тем не менее, преподаватели высших учебных заведений и родители, как следствие, обучающиеся концентрируют все свое внимание только на академических достижениях. Обучение физической культуре и спорту содействует формированию здоровых привычек и здорового образа жизни, что в целом улучшает физическое, нравственное и умственное развитие молодежи. Исследования последних двух десятилетий подтверждают, что физические нагрузки положительно сказываются на умственных способностях обучающихся. В то же время интеллектуальная деятельность взаимокоррелятивна с функциями обогащения организма кислородом, соответственно, пребывание на свежем воздухе во время занятий спортом оказывает еще более положительное влияние на работоспособность мозга, чем тренировки внутри закрытого помещения. Вывод: необходимо включение в образовательный процесс вузов большего количества занятий физической культурой, чем это предусмотрено программами в настоящее время.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, свежий воздух, тренировки на улице, умственные способности, высшая школа, вуз, занятия на природе.

Введение

Занятия спортом помогают улучшить жизнь человека с точки зрения физической подготовки и психического здоровья, в особенности, если физическая активность взаимокоррелятивна с экологическим образованием и гармоничным сосуществованием с природой, а именно, когда занятия проходят на свежем воздухе и человек достигает единения с естественной средой. Свежий воздух и разнообразная местность приносят не только

физическую пользу от пребывания на природе, но и ментальную, а также эмоциональную: занятия на улице оказывают положительное влияние на психическое и эмоциональное благополучие – время, проведенное на свежем воздухе, помогает снизить уровень стресса, улучшить настроение и даже снизить симптомы депрессии и тревоги, которые деструктивно влияют на умственное развитие и академическую успеваемость.

Большинство ученых в области медицины, педаго-

гики, психологии, анатомии, социологии и т.д. считают, что надлежащие физические упражнения могут положительно повлиять на успеваемость, однако, при нынешней системе образования в Российской Федерации родители и некоторые преподаватели ставят на первый план академическую успеваемость и вкладывают средства в культурное обучение таким образом, что у студентов не остается достаточно времени для физических нагрузок.

Между тем научные общества давно обращают внимание на связь между физическими упражнениями и когнитивными способностями обрабатывать информацию, а также академической успеваемостью обучающихся дошкольных, средних и высших школ.

Материалы и методы исследования: междисциплинарное теоретическое исследование научной литературы по исследуемой проблеме, описание, обобщение, структуризация материала.

Результаты и обсуждения

Занятия спортом на свежем воздухе и развитие интеллектуальных способностей обучающихся взаимокоррелятивны не только на биологическом, но и на когнитивном уровнях (см. рисунок 1). «Одним из проявлений этого является так называемое 'бодрствующее состояние', когда предполагается активное взаимодействие между движением и восприятием» [7, с. 26].

В частности, спортивные тренировки могут поддерживать и улучшать вышеуказанные навыки за счет усиления синаптической функции (в работе нервной сети, в т.ч. мозжечка, который отвечает за навыки заниматься спортом, вплоть до элементарных навыков ходьбы [1, с. 3 – 4]), экспрессии генов и насыщения крови кислородом в областях мозга, связанных с когнитивной обработкой [16, р. 2].

Как подчеркивают (F.M. Cid, H. Diaz 2017), постоянная практика физических нагрузок на свежем воздухе оказывает положительное влияние на такие различные метаболические функции, как сердечно-сосудистая система, вентиляция легких, функция почек секрета определенных гормонов, функция тромбоцитов и свертываемость крови и т.д., связана со снижением частоты таких хронических неинфекционных заболеваний, как диабет, сердечно-сосудистая дистония, а также профилактикой и снижением частотности респираторных заболеваний [10, р. 1]. Однако в последние десятилетия все чаще в исследованиях научных кругов акцентируется внимание на том, что физические упражнения связаны с оптимизацией структур головного мозга, что приводит к улучшению таких когнитивных функций, как внимание, память, планирование и т.д. [13, р. 356; 10, р. 1] – данный феномен обусловлен тем, что «усиленное и активное дыхание снабжает мозг кислородом, который необходим для продуктивной работы» [6, с. 84; 4, с. 240].

Между тем зарубежные исследователи полагают, что двух академических часов физических упражнений в неделю недостаточно для того, чтобы оказывать положи-



Рис. 1. Влияние занятий физической культурой на свежем воздухе на умственную работоспособность студентов.
Рисунок автора.

тельное влияние на студентов [14; 12, р. 2], более того, занятия, как правило, проводятся в помещениях, а не на улице. Следует напомнить, что в большинстве высших школ России неспортивной направленности дисциплина «Физическая культура и спорт» занимает не более двух – четырех академических часов в неделю.

Проанализировав факторы, оказывающие влияющие на продолжительность спортивных тренировок в учебном учреждении и во внеурочное время, Л. Че (L. Che, 2018) [9; 16, р. 2] обнаружил:

- а) увеличение времени, затрачиваемого на физическую культуру обучающимися, способствует повышению академической успеваемости;
- б) полученные результаты лонгитюдных исследований свидетельствуют о том, что тренировки средней интенсивности оказывают положительное влияние на успеваемость по истечении десяти недель при условии, что они будут выполняться не менее трех раз в неделю, а именно, с учетом увеличения времени физического воспитания в среднем на 60% [12; 16, р. 2].

Кроме того, в исследованиях В.Е. Алексеевой (2023) и Синь Сян, Ван Ци (Xin Xiang, Wang Qi 2022) отмечено, что:

- а) обучающиеся с высокими академическими результатами занимаются физическими упражнениями значительно дольше, чем обучающиеся со средним уровнем успеваемости;
- б) кратковременные упражнения умеренной интенсивности способны оказывать положительное влияние на развитие когнитивных способностей обучающихся [1, с. 1-2; 16, р. 2]

Американские ученые Е.А. Краш и П.Д. Лопринци (E.A. Crush, P.D. Loprinzi 2017) сравнили влияние пяти различных длительностей спортивных тренировок на когнитивные способности и обнаружили, что значительное повышение данных функций начинается после 30-ти и 45-ти минут тренировок без существенных изменений. Более того, двигательная активность, включая определенные интенсивность и продолжительность, способна играть важную роль в регулировании влияния физических упражнений на моторное развитие обучающегося [16, р. 2-3; 7].

Благодаря положительному влиянию физических упражнений на тело и дух человека и другим исследуемым аспектам, спорт на свежем воздухе повышает гибкость центральной нервной системы, способствует более низкой тревожности и улучшает работу вегета-

тивной нервной системы обучающегося. Кроме того, физические упражнения также стабилизируют эмоции студентов и повышают их способность выдерживать академическое давление [16, р. 3].

Однако влияние физических упражнений различной интенсивности на успеваемость отличается друг от друга. Высокоинтенсивная физическая нагрузка может вызвать эмоциональное выгорание, что отрицательно сказывается на учебной мотивации и состоянии студента. Упражнения умеренной интенсивности повышают и поддерживают уровень физического насыщения кислородом, улучшают кровообращение, благодаря чему мозг снабжается питательными веществами [8, с. 240], как следствие, повышается познавательный интерес обучающихся, в то время как упражнения низкой интенсивности оказывают наименее существенное влияние на учебный процесс [16, р. 3].

Общие виды спорта в российских учреждениях общеобразовательного типа обычно включают футбол, волейбол или баскетбол. Однако обучающимся необходимы такие дополнительные занятия, как, например, спортивное ориентирование, йога или хоккей, которые выступают в качестве альтернативных видов тренировок на свежем воздухе [15].

Выводы

Важным аспектом обучения физической культуре является формирование общих представлений о спорте, двигательной активности и основных тренировочных упражнениях, что помогает студентам понять значение спорта для здорового образа жизни, а также научиться использовать различные гимнастические упражнения для укрепления организма и повышения физической и умственной работоспособности. Применение новых методик обучения, адаптированных к климатогеографическим условиям регионов, позволяет учитывать природные особенности местности и использовать их в пользу обучения.

Проведение занятий на свежем воздухе является весьма эффективным способом активизации учебного процесса и стимуляции интереса к обучению физической культуре, поскольку способствует формированию активного образа жизни, повышает мотивацию к занятиям, но, главное, развивает интеллект, так как свежий воздух, получаемый в процессе тренировок на природе за счет насыщения крови кислородом в областях мозга, положительно воздействует на когнитивные способности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева В.Н. Влияние занятий физической культурой и спорта на когнитивные способности мозга человека. XI Международная студенческая научная конференция. Студенческий научный форум. 2023. URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018015948>. Дата обращения: 14.03.2024.

2. Антипов, О.В. Формирование личности студента при помощи игровых видов спорта (на примере футбола) / О.В. Антипов, Е.Ю. Суханова, Р.В. Гежа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 3. – С. 32-37.
3. Антипов, О.В. Элективные курсы по физической культуре и спорту как мотивационно-ценностная составляющая на занятиях студентов в вузе / О.В. Антипов, Е.Ю. Суханова, Л.А. Нюрксне // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии и биотехнологии : Сборник научных трудов Международной учебно-методической и научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня основания ФГБОУ ВО МГАВМиБ - МВА имени К.И. Скрябина, Москва, 20–22 ноября 2019 года / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии - МВА имени К.И. Скрябина». – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии - МВА имени К.И. Скрябина», 2019. – С. 7-8.
4. Антипов, О.В. Общая физическая подготовка как основа профессионально-прикладной физической подготовки будущих кинологов в современных условиях / О.В. Антипов, Е.Ю. Суханова, Р.В. Гежа // Организационно-методические аспекты повышения качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам высшего и среднего профессионального образования : сборник статей II Всероссийской (национальной) научно-методической конференции, Пенза, 07–08 декабря 2020 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2020. – С. 3-5.
5. Луцук, В.Е. Модернизация концепта преподавания дисциплины «Физическая культура» в высших учебных заведениях / В.Е. Луцук, Р.В. Гежа, Ю.Л. Першин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 2-1. – С. 60-63.
6. Попов Г.Н., Ширенкова Е.В., Серазетдинов О.З. Критерии здоровья: адаптация, социализация, индивидуализация // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2007. № 5 (68). С. 83-87.
7. Рязанцева Л.А., Малахова М.Р. Влияние физической культуры на успеваемость и умственную деятельность школьников. В сборнике: Фундаментальная и прикладная наука: актуальные вопросы теории и практики. Сборник статей III Международной научно-практической конференции. Пенза, 2023. С. 25-27.
8. Челнокова Е.А., Слюзнева К.В., Агаев Н.Ф.О. Влияние двигательной активности, занятий физической культурой или спортом на умственную деятельность студента и его успеваемость // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-2. С. 239-242.
9. Che L. (2018) Analysis on Influencing factors of average daily physical exercise time of Chinese middle school students: from the perspective of school and family. Sports and Sports Articles & Technology, vol. 39, №01, pp. 114-120.
10. Cid F.M., Diaz H. (2017) Physical Exercise and Academic Performance. MOJ Sports Med 1(4): 00021. 3 p. <https://doi.org/10.15406/mojism.2017.01.00021>.
11. Crush E.A., Loprinzi P.D. (2017) Dose-Response Effects of Exercise Duration and Recovery on Cognitive Functioning. Perceptual and Motor Skills 124(6): 003151251772692. <https://doi.org/10.1177/0031512517726920>.
12. Fu J., Liu S. (2018) Experimental research on the impact of intense physical exercise on the learning self-control and academic performance of junior high school students indifferent times. Sport Science, № 01, pp. 114-120.
13. Maureira F (2014) Principios de neureducaciósica. Editorial Académica Espanola, Spain, pp. 356.
14. Nikšić E., Beganović E., Rašidagić F., Mirvić E., and Joksimović M. (2019) The effects of physical education on changes of basic motor skills of female students in the fifth grade of elementary school. Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports, № 6, pp. 296-305.
15. Razak, N.H.A., Jabar, F., Wahid, S. N. S. (2012). Impacts of sports on students' life. Conference: Humanities, Science and Engineering Research (SHUSER), 2012 IEEE Symposium on, P. 461-464.
16. Xin Xiang, Wang Qi (2022) Physical Exercise Improves Academic Performance: Based on CNKI Meta-Analysis Evidence. Mobile Information Systems 2022(05). <https://doi.org/10.1155/2022/1106573>.

© Сурков Александр Михайлович (surkov.1954@bk.ru), Штукин Николай Николаевич (domosed.avia@mail.ru),

Гежа Роман Валерьевич (vasya-kruchkin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОВЫШЕНИЕ ЗНАЧИМОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

INCREASING THE IMPORTANCE OF PHYSICAL EDUCATION IN THE PROFESSIONALLY ORIENTED TRAINING OF FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS

**K. Tonoyan
D. Morev**

Summary: In the article, the authors analyze issues related to the effectiveness of increasing the importance of physical education in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, in order to successfully professionally-oriented training of future law enforcement officers.

Keywords: law enforcement officers, professionally oriented training, cadets, physical fitness.

Тоноян Хорен Аветисович

доктор педагогических наук, профессор, Московский
государственный университет технологии и управления
им. К.Г. Разумовского (ПКУ)
professor-tonoyan@mail.ru

Морев Дмитрий Геннадьевич

кандидат педагогических наук, доцент, полковник
полиции, УНК СП Московский университет МВД РФ
имени В.Я. Кикотя
dgozerov@mail.ru

Аннотация: В статье авторами анализируются вопросы, связанные с эффективностью повышения значимости физического воспитания в образовательных организациях МВД России, в целях успешной профессионально-ориентированной подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов.

Ключевые слова: сотрудники правоохранительных органов, профессионально-ориентированная подготовка, курсанты, физическая подготовленность.

Введение

Настоящий период жизни общества, характеризующийся кардинальными социально-экономическими и политическими преобразованиями делает особенно актуальным вопрос о разработке четких ориентиров и принципов профессионально-ориентированной подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов.

Профессионально важные качества сотрудников органов внутренних дел лежат в основе профессиограммы специалиста, которая представляет собой перечень требований к реализации эффективной трудовой деятельности, а также необходимые для ее реализации личностные качества, которыми должен обладать специалист для эффективного выполнения возложенных на него обязанностей [3].

В системе физического воспитания будущих сотрудников правоохранительных органов физическая подготовка является важнейшим элементом. В образовательных организациях МВД России уделяют особое внимание развитию профессионально важных качеств курсантов.

Актуальность темы исследования

Обеспечение высокой результативности от профессиональной деятельности возможна лишь в случае пони-

мания роли развития профессионально важных качеств специалистов. В данном аспекте необходимо осознавать значимость согласования совокупности инструментов личностно-профессионального развития обучающихся в высших учебных заведениях страны.

Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме нашего исследования позволило выделить противоречия между наличием целевой основы всего учебного процесса и отсутствием профессиональной направленности физического воспитания. Также, анализ литературных источников позволяет нам утверждать, что некоторые существенные моменты в вопросе оздоровительной и психофизической подготовке вышеназванных специалистов недостаточно разработаны.

Например, вопрос развития мониторинга физической подготовленности, физического здоровья сотрудников правоохранительных органов.

Наличие данных противоречий обуславливает то, что физическое воспитание не только курсантов в образовательных организациях МВД России но и студентов других вузов специализирующей подготовке специалистов для органов внутренних дел, не оправдывает ожиданий связанных с успешной подготовкой к будущей профессиональной деятельности. Вышеуказанные противоречия позволили сформулировать **проблему** ис-

следования: какова значимость физической подготовки в ориентировании курсантов вуза к будущей профессиональной деятельности.

Недостаточная теоретическая разработанность данной проблемы на современном этапе развития общества и практическая потребность определили выбор **темы** исследования: Повышение значимости физического воспитания в профессионально-ориентированной подготовке будущих сотрудников правоохранительных органов.

Цель исследования: определить и экспериментально проверить эффективность повышения значимости физического воспитания в образовательных организациях МВД России, выпускающих будущих сотрудников ОВД.

Объект исследования: подготовка курсантов и студентов вуза к будущей профессиональной деятельности.

Для достижения данной цели были определены следующие **задачи**:

1. Обосновать проблему роли физического воспитания в подготовке курсантов и студентов вуза к будущей профессиональной деятельности.
2. Выявить характер профессиональной психофизической деятельности исследуемых специалистов.
3. Провести сравнительный анализ показателей физической подготовки курсантов в МУ МВД России им. В.Я. Кикотя и студентов юридического факультета в МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ)
4. Определить теоретическую значимость физического воспитания в подготовке курсантов и студентов вуза к будущей профессиональной деятельности.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**:

1. Анализ научно-методической литературы, анализ учебно-программной документации, учебных пособий, учебников, обобщение педагогического опыта ведущих педагогов.
2. Педагогическое наблюдение и хронометраж.
3. Анкетирование, интервьюирование специалистов.
4. Педагогический эксперимент в естественных условиях.
5. Методы математической статистики.

База исследования: МУ МВД России им. В.Я. Кикотя и ГОУ ВПО МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ).

Анализ научно-методической литературы, анализ учебно-программной документации, учебных пособий, учебников, позволяет сделать вывод, что к профессионально-важным качествам сотрудников органов внутренних дел можно отнести показатели силы, общей и силовой выносливости, ловкости, быстроты реакции,

высокой работоспособности, зрительно-моторной реакции. а также ряда психологических и личностных качеств.

Одним из инструментов развития профессионально важных качеств специалиста в образовательных организациях МВД России является физическая подготовка, которая позволяет сформировать необходимые общекультурные и профессиональные компетенции курсантов, что в дальнейшем благоприятно сказывается на их служебной деятельности, поскольку результат их формирования повышает эффективность и результативность труда [1].

На основании всего вышеизложенного, целесообразно сделать вывод о значительной роли системы физической подготовки курсантов образовательных организаций МВД России, выпускаемых специалистов в сфере правоохранительной деятельности.

Научная новизна исследования

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Выделены и систематизированы профессиографические характеристики будущих специалистов, полученные в результате профессиографической работы эмпирическим путем в ходе изучения специальной отечественной и зарубежной литературы, анализа информации об опасных производственных факторах в профессиональной деятельности, а также интервьюирования профессионалов.
2. Определены и экспериментально проверены педагогические условия повышения значимости физического воспитания в подготовке студентов и курсантов вуза к будущей профессиональной деятельности: изучение и учет профессионально важных физических и психофизиологических качеств личности курсанта и студента в процессе учебной деятельности.

Результаты исследования

Для определения эффективности системы физического воспитания в высших учебных заведениях России, нами была проведена проверка эффективности методики управления психофизической подготовленностью специалистов на основе разработанной авторской методики и подобранных для разных специальностей средств физической культуры и коррекции здоровья.

Нами были проведены опрос и анкетирование сотрудников органов внутренних дел с целью составления профессиограммы. В исследовании приняли участие 28 человек. Сотрудники отметили, что им необходим должный уровень теоретических знаний, которые сопоставляются с практическими навыками, в том числе в аспекте физической подготовки при противодействии

преступности. Также по полученным результатам можно констатировать, что основными профессионально важными качествами, лежащими в основе профессиональной программы сотрудника органов внутренних дел, являются скоростно-силовые способности, быстрота реакции, двигательнo-координационные способности, выносливость общая и специальная, психологические качества, формирование физической, а также психологической готовности к эффективному выполнению возложенных на них обязанностей, в том числе применению физической силы при пресечении противоречащих действующему законодательству действий, а также к формированию силы, выносливости ловкости, быстроты реакции и других профессионально важных качеств, что обеспечивает высокую работоспособность сотрудников органов внутренних дел [2].

В качестве требуемых показателей физической подготовки сотрудников органов внутренних дел, согласно их профессиональной программе, были использованы нормативы по физической подготовке курсантов МВД.

Нами были проанализированы нормативы по физической подготовке МУ МВД, которые считаются превосходящими для курсантов исследуемых образовательных учреждений [4]:

1. Для мужчин (юношей): подтягивания; отжимания; челночные бег 10*10 м; бег 5 км кросс.
2. Для женщин (девушек) поднимание туловища, челночный бег 10*10 м; бег 1 км кросс.

Занятия в экспериментальных и контрольных группах по дисциплине «Физическая культура и спорт» в Московском Государственном Университете Технологий и Управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ) (далее – МГУТУ) и «Физическая подготовка» в Московском Университете МВД России им. В. Я. Кикотя (далее — МосУ МВД) проводились два раза в неделю.

Был проведен анализ физических показателей сту-

дентов МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ) юридического факультета 3 курсов и курсантов МУ МВД им. В.Я. Кикотя, как наиболее значимых для отражения динамики наращивания профессионального потенциала испытуемых.

По каждой категории профессионально важного качества определялся средний балл всех исследуемых параметров.

В таблицах 1 и 2 представлены средний балл по исследуемым физическим показателям курсантов МУ МВД и студентов МГУТУ.

Из приведенной таб. 1 видно, что: курсанты в МУ МВД РФ имеют более высокие баллы, чем студенты в МГУТУ. Особенно существенна разница в показателях челночного бега и кросса на 5000 м. Так, курсанты в МУ МВД РФ выполняют челночный бег 10х10 в среднем за 26,13 сек, что на 0,82 сек быстрее, чем у мужчин в МГУТУ, средний показатель которых равен 26,95 сек. Кросс 5000м пробегают в среднем за 24,41 мин, что на 1,66 мин быстрее, чем у студентов в МГУТУ, средний показатель которых равен 26,07 мин.

Из приведенной таблицы 3 видно, что:

1. Курсанты женского пола в МУ МВД РФ выполняют в среднем 32 подтягивания туловища, что на 2 пункта превышает показатель девушек в МГУТУ. То есть девушки в МУ МВД РФ в среднем выполняют на 6,66% больше подтягиваний туловища, чем девушки в МГУТУ.
2. Курсанты женского пола в МУ МВД РФ выполняют в среднем 18 отжиманий, что на 10 пунктов превышает показатель девушек в МГУТУ. То есть девушки в МУ МВД РФ в среднем выполняют на 80% больше отжиманий, чем девушки в МГУТУ.
3. Девушки в МУ МВД РФ выполняют челночный бег 10х10 в среднем за 29,48 сек, что на 1,23 сек быстрее, чем у девушек в МГУТУ, средний показатель которых равен 30,71 сек. То есть девушки в МУ МВД РФ выполняют челночный бег 10х10 в среднем на 4,17% быстрее, чем девушки в МГУТУ.

Таблица 1.

Физические показатели курсантов-юношей МВД.

МВД (Мужчины)									
№	ФИО	Отжимания		Подтягивания		Челночный бег 10х10		Кросс 5000 м. (м,с)	
		Рез	Оцен	Рез	Оцен	Рез	Оцен	Рез	Оцен
Среднее		45,61	4	11,30	4	26,13	4	24,41	4

Таблица 2.

Физические показатели курсантов-юношей МГУТУ.

МВД (Мужчины)									
№	ФИО	Отжимания		Подтягивания		Челночный бег 10х10		Кросс 5000 м. (м,с)	
		Рез	Оцен	Рез	Оцен	Рез	Оцен	Рез	Оцен
Среднее		26,94	4	7,33	3	26,95	2	26,07	2

4. Курсанты женского пола в МУ МВД РФ пробегают кросс 1000 м в среднем за 4,21 мин, что на 0,08 сек быстрее, чем у девушек в МГУТУ, средний показатель которых равен 4,29 мин. То есть девушки в МУ МВД РФ пробегают кросс 1000 м в среднем на 1,9% быстрее, чем девушки в МГУТУ.

Выводы

Таким образом, по итогам эксперимента, можно говорить о приросте результатов в показателях физической подготовленности испытуемых, положительные изменения произошли в показателях, представленных в таб. 3 ($p < 0,05$).

Однако, сравнительная характеристика результатов текущего контроля физических показателей студентов юридических направлений в МГУТУ и курсантов МУ МВД России позволяют говорить о том, что есть существенные пробелы в организации физического воспитания в МГУТУ, которая не соответствует выполнению требований по профессиональной подготовке будущих специалистов. Традиционные занятия по дисциплине «Физическая культура и спорт» характеризуются низким уровнем мотивации студентов вуза к данному процессу и соответственно не являются профессионально ориентированными и не всегда способствуют формированию профессионально важных качеств.

Достаточно высокие показатели физической подготовки курсантов МУ МВД России им. В.Я Кикотя, свидетельствуют о значимости физического воспитания для развития профессионально-важных качеств.

Следует также обратить внимание на:

1. Формирование значимости физического воспитания в аспекте соблюдения здорового образа жизни и совершенствования личностно-профессиональных качеств.
2. Повышения уровня развития профессионально важных качеств для реализации правоохранительной деятельности, т.к. оценка «хорошо» не является высшим баллом для курсантов МосУ МВД РФ, а оценка в два балла в МГУТУ говорят о необходимости усиления контроля за отстающими показателями.
3. Формирование теоретических и методологических знаний в аспекте организации занятий физической деятельностью.

Совершенствование программы подготовки в соответствии с особенностями профессиональной специализации, несомненно в скором времени приведет к качественному изменению в показателях развития основных профессионально важных качеств, которые выступают фундаментом формирования системы физической подготовки в образовательных организациях МВД России.

Результаты исследования определили значимую роль физического воспитания в подготовке курсантов и студентов вуза к будущей профессиональной деятельности.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке теоретических положений повышения значимости и выявления педагогического потенциала физического воспитания в подготовке будущих курсантов и студентов вуза.

Таблица 3.

Показатели физической подготовленности студентов, (М – среднее значение; σ – среднее квадратическое отклонение; * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$)
где Д – девушки; Ю – юноши.

вузы	тесты	Челночный бег м, с		Кросс 5000 м. мин		Отжимания		Поднимание туловища из полож. «лежа», кол-во раз		Подтягивание на перекладине, кол-во раз		Бег 1000 м, мин	
		Исх.	Конеч.	Исх.	Конеч.	Исх.	Конеч.	Исх.	Конеч.	Исх.	Конеч.	Исх.	Конеч.
МВД	Д	26,13 ± 0,82	29,4 ± 0,81*			16,60 ± 9,65	17,9 ± 11,38***	30,99 ± 5,76	32,17 ± 3,76***	-	-	4,1 ± 1,91	4,21 ± 1,37***
	Ю	11,13 ± 0,62	13,74 ± 0,61*	24,20 ± 1,30	26,95 ± 1,23			-	-	8,59 ± 2,26	11,3 ± 3,07***		
МГУТУ	Д	27,93 ± 1,38	30,7 ± 1,10			6,85 ± 12,01	7,92 ± 12,76***	28,89 ± 8,35	30,07 ± 8,23***	-	-	4,18 ± 1,58	4,29 ± 1,65***
	Ю	12,95 ± 1,26	13,09 ± 1,42	26,57 ± 1,58	26,57 ± 1,81**			-	-	7,29 ± 4,24	7,3 ± 4,93***		

ЛИТЕРАТУРА

1. Безотечество К.В., Трофимова Е.Л. Профессионально важные качества участкового уполномоченного полиции //fundamental and applied approaches to solving scientific problems. – 2020. – С. 164-168.
2. Завгородний А.Г. Профессиограмма участкового уполномоченного полиции в контексте применения им физической силы и спецсредств //Государство и право в эпоху глобальных перемен. – 2022. – С. 399-400.
3. Кустова В.В., Рахимкулова З.У. Профессиограмма как инструмент подготовки специалистов //научный журнал. – С. 128.
4. Нормативы по физической подготовке МВД // Нормативы ГТО и знаний [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://gto-normativy.ru/normativy-po-fizicheskoy-podgotovke-mvd/> (Дата обращения: 16.04.2023)
5. Приказ МВД России от 1 июля 2017 г. N 450 «Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации». [Электронный ресурс]. - Доступ из системы ГАРАНТ // ЭПС «Система ГАРАНТ» (дата обновления: 26.01.2024).

© Тоноян Хорен Аветисович (professor- tonoyan@mail.ru), Морев Дмитрий Геннадьевич (dgozerov@mail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ И ТЕНДЕНЦИЙ ДЕМОЭКЗАМЕНА В СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ: ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ АТТЕСТАЦИИ И КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Уймин Антон Григорьевич

РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина

(Россия г. Москва)

au-mail@ya.ru

ANALYZING THE RESULTS AND TRENDS OF THE DEMO EXAM IN THE SVERDLOVSK REGION: ASSESSING THE EFFECTIVENESS OF CERTIFICATION AND THE QUALITY OF STUDENT TRAINING

A. Uymin

Summary: The article analyzes the impact of the ARPN standards on vocational education using the results of the DemoExam in the Sverdlovsk region. The study is based on annual reports and focuses on FSES 09 and 10 codifiers. The results show similarities with the all-Russian trend, although there are significant differences in 42% of the competencies. Changes in the performance of the Network and System Administration competency are observed in 2020, 2021 and 2022. Analysis of the choice of competencies on the DemoExam in the Sverdlovsk region reveals an increased interest in web technologies, software solutions for business and network administration. The dynamics of participation of educational organizations in DemoExam shows a positive trend: from 9 participants in 2020 to 27 in 2022. The A. S. Popov Ural Radio-Technical College and Sysert Social and Economic Technical College Rodnik show particular growth. The success rate in passing exams has increased in most institutions, although the Polzunov Urals State College shows a decrease in performance. Despite the downward trend at the Ekaterinburg Economic and Technological College, it points to the systematic nature and quality of student training. The Popov Urals Radio Engineering College experienced a decline in indicators in 2021, followed by a sharp rise. In general, the study shows positive dynamics in the development of vocational education in the Sverdlovsk region and active participation of educational organizations in the DemoExam WorldSkills.

Keywords: DemoExam, Sverdlovsk region, certification, educational organizations, quality of training, trends, web technologies, software solutions for business, examination process.

Аннотация: Статья посвящена анализу воздействия стандартов АРПН на профессиональное образование, используя результаты ДемоЭкзамена в Свердловской области. Исследование основано на ежегодных отчётах и фокусируется на ФГОС 09 и 10 кодификаторах. Результаты наиболее массовых по числу сдающих компетенций показывают сходство с общероссийским трендом. Изменения в показателях компетенции «Сетевое и системное администрирование» отмечены в 2020, 2021 и 2022 годах. Анализ выбора компетенций на ДемоЭкзамене в Свердловской области выявляет повышенный интерес к веб-технологиям, программным решениям для бизнеса и сетевому администрированию. Динамика участия образовательных организаций в ДемоЭкзамене свидетельствует о позитивном тренде: с 9 участников в 2020 году до 27 в 2022 году. Особый рост показывают Уральский радиотехнический колледж им. А.С. Попова и Сысертский социально-экономический техникум Родник. Процент успешной сдачи экзаменов увеличился в большинстве учреждений, хотя Уральский государственный колледж имени И.И. Ползунова демонстрирует снижение показателей. Несмотря на нисходящий тренд в Екатеринбургском экономико-технологическом колледже, он указывает на системность и качество подготовки студентов. Уральский радиотехнический колледж им. А.С. Попова пережил снижение показателей в 2021 году, после чего последовал резкий подъём. В целом, исследование показывает положительную динамику в развитии профессионального образования в Свердловской области и активное участие образовательных организаций в проведении ДемоЭкзамена ВорлдСкиллс.

Ключевые слова: ДемоЭкзамен, Свердловская область, аттестация, образовательные организации, качество подготовки, тренды, веб-технологии, программные решения для бизнеса, экзаменационный процесс.

Введение

В наше время квалификация и профессионализм являются одними из главных критериев оценки трудовых ресурсов, как на рынке труда, так и в общественном сознании. Компетенции, знания и умения становятся ключевыми элементами успешности любого работника в современном мире. Для оценки уровня

профессиональных навыков и знаний существует множество различных методик, одной из которых является проведение экзаменов.

Автономная некоммерческая структура «Агентство развития профессий и навыков» (АРПН)¹ является функциональным наследником Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». Организация была создана

¹ Официальный сайт платформы Агентство развития профессий и навыков [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://worldskills.ru> (дата обращения: 25.04.2023)

совместно с Правительством Российской Федерации и АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов».

Одной из ключевых задач АРПН является трансформация системы среднего профессионального образования и внедрение новых экзаменационных стандартов. В 2017 году 26 регионов России провели государственную итоговую и промежуточную аттестацию по программам среднего профессионального образования в форме демонстрационного экзамена по Ворлдскиллс стандартам (также известного как ДемоЭкзамен) [1]. Этот подход позволяет оценивать профессиональные навыки участников в условиях имитации производственных процессов и выполнения практических задач [2] [3]. В 2020 году такой экзамен успешно прошёл 66 361 выпускник учебных заведений среднего профессионального образования, в 2021 году — 200 248 выпускников, а в 2022 году — уже 320 435 выпускников.

Несмотря на то, что членство АРПН в международной организации WorldSkills International в марте 2022 г. было приостановлено, агентство успешно провело ребрендинг и занимается своей деятельностью в штатном режиме.

В настоящее время идет активный анализ воздействия стандартов АРПН на аспекты профессионального образования, такие как образовательные стандарты, материально-техническое обеспечение, кооперацию с работодателями и стимулирование студентов для освоения профессиональных компетенций, соответствующих уровню профессиональных стандартов [4] [5].

В работах Т.В. Горбуновой [6], Т.А. Куприяновой [7], А.В. Маргиевой [8], и других авторов рассматривается опыт движения Ворлдскиллс в рамках деятельности профессиональных организаций. Фомицкая Г.Н. [9] исследовала методы независимой оценки профессиональных квалификаций, акцентируя внимание на важности объективности и прозрачности в оценочных процедурах в образовательной сфере. Емельянова И.Ю. [10] подчеркивает значимость непрерывного образования в контексте быстро развивающейся индустрии 4.0, аргументируя, что постоянное обучение является ключевым фактором для достижения профессионального успеха. Ходак Н.А. и Дегтеренко Л.Н. [11] обратили внимание на вызовы, связанные с адаптацией студентов к новым формам экзаменационных требований и их влияние на интеллектуальную гибкость учащихся. Диго С.М. и Нуралиев Б.Г. [12] исследуют взаимосвязь между ИТ-индустрией и образовательной системой, подчеркивая необходимость интеграции современных технологий в образовательный процесс. Симанова И.Н. в своей работе [13] акцентирует внимание на модернизации профессионального образо-

вания через практическую реализацию проектов, что способствует более глубокому пониманию теоретических знаний и развитию профессиональных навыков. Ломтева Е.В. и Бедарева Л.Ю. [14] сравнивают системы профессионального образования в разных странах, освещая разнообразие подходов и методов обучения, а также анализируя эффективность различных образовательных систем.

Работы М.П. Елисеевой [15], Д.А. Матвеевой [16] Н.А. Головиной [17], К.Ф. Хамидуллиной [18], В.А. Наумкиной [19], М.В. Иваницкой [20], Е.Н. Жихаревой [21], И.М. Рыжовой [22], И.В. Чеховской [23] и Е.Ю. Опошнян [24] рассматривают опыт внедрения демонстрационного экзамена в деятельность СПО и его роль как элемента государственной итоговой аттестации в системе среднего профессионального образования.

Свердловская область уже становилась объектом исследования в контексте образовательных стандартов [25], но вопросы анализа демоэкзамена исследуются впервые.

Целью работы является всесторонний анализ результатов ДемоЭкзамена по ИТ-направлениям, соответствующих 09 и 10 кодификаторам Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), на основе данных, собранных в Свердловской области. Этот анализ направлен на оценку эффективности интеграции учебных заведений региона в данный формат аттестации.

В контексте активной модернизации системы профессионального образования в России и улучшения качества подготовки специалистов, исследование опыта проведения ДемоЭкзамена в Свердловской области приобретает особую актуальность. Ассоциация Развития Профессиональных Навыков (АРПН), будучи одним из ключевых участников в сфере профессионального образования, играет значительную роль в этом процессе. Таким образом, детальный анализ деятельности АРПН с фокусом на конкретный регион предоставит важную информацию о достигнутых результатах и выявит текущие проблемы, требующие решения.

Непосредственное изучение результатов ДемоЭкзамена в Свердловской области позволит оценить эффективность образовательной системы региона, уровень подготовки выпускников профессиональных учебных заведений, а также соответствие стандартов АРПН требованиям современного рынка труда.

Методы и материалы

Исследование будет включать анализ участия студентов образовательных учреждений Свердловской об-

ласти в ДемоЭкзамене в период с 2020 по 2022 годы², оценку их результатов в сравнении с общероссийской статистикой. Предполагается изучение динамики результативности ДемоЭкзамена в регионе, сравнение показателей различных учебных заведений и анализ факторов, влияющих на изменение результатов. Кроме того, будет проанализирована популярность различных направлений ДемоЭкзамена и результаты учащихся по ним.

Важной частью исследования является анализ корреляции между результатами на экзаменах и рейтингами учебных заведений, что позволит оценить, насколько результаты экзаменов отражают общее качество образования в регионе и какие факторы могут влиять на успеваемость студентов.

На основе анализа данных будет сформулированы выводы о роли АРПН в подготовке специалистов в Свердловской области, а также предложены рекомендации для дальнейшего улучшения системы профессионального образования и способствования развитию профессиональных навыков в регионе.

Используемые методы исследования включают:

- вид исследования: активный;
- характер выборки: количественный;
- источник данных: файлы формата .xlsx (данные таблиц);
- описание процесса исследования: сбор статистических данных, анализ и формирование выводов;
- методы обработки данных: Python, pandas, numpy, Excel.

Источником информации будут выступать ежегодные отчёты о результатах проведения демонстрационного экзамена по программам среднего профессионального образования. Из-за ребрендинга и реструктуризации АРПН, данные за 2020 и 2021 год обнаруживаем с помощью ресурса Wayback Machine. Далее с помощью библиотек pandas и openpyxl объединяем исходные таблицы в датафрейм, с которым в дальнейшем будет происходить работа. Все вычисления и результаты обработки данных будем сохранять в отдельную таблицу.

В первую очередь необходимо отсеять данные, которые касаются только ФГОС 09 и 10 кодификаторов. Затем, нужно создать отдельные данные с фильтром по Субъекту РФ – Свердловской области. После этого мы уже сможем работать с гораздо меньшими объёмами данных нежели с исходными таблицами.

Конечной целью нашей работы является выявление корректности и валидности данных по компетенциям в

Свердловской области. Для достижения этой цели необходимо провести сравнительный анализ средних показателей компетенций в Свердловской области и по всей России.

Для сравнительного анализа средних показателей компетенций в Свердловской области и по всей России, необходимо собрать данные по всей стране за тот же период времени. Затем, используя полученные данные, можно сравнить средние показатели компетенций в Свердловской области со средними показателями по всей России и оценить, насколько эти показатели соответствуют друг другу.

Такой анализ поможет определить, насколько точны и корректны данные по компетенциям в Свердловской области и насколько они представляют валидный срез в сравнении с данными по всей России. Если средние показатели компетенций в Свердловской области будут соответствовать общероссийским показателям, можно будет сделать вывод о том, что данные по Свердловской области представляют валидный срез и могут использоваться для анализа компетенций в регионе.

Результаты

В целом, результаты (Таблица 1) показывают сходство с общероссийским трендом, но только в наиболее массовых по числу сдающих компетенциях. Остальные компетенции закономерно демонстрируют аномальные статистические выбросы как выше, так и ниже среднего значения в связи с малой выборкой.

Оставшиеся 6 аномалий, в свою очередь, представляют исследовательский интерес, особенно по причине своей связанности по годам. Так, результаты по компетенции «Сетевое и системное администрирование» демонстрируют отклонение вверх от среднего в 2020 году, а затем практически такое же отклонение вниз в 2021 году. 2022 год также свидетельствует о качественном снижении результатов ДемоЭкзамена по данной компетенции.

Исходя из этих данных, можно предположить, что изменения в результатах по компетенции «Сетевое и системное администрирование» за период с 2020 по 2022 годы могут быть связаны с рядом факторов. Во-первых, увеличение спроса на ДемоЭкзамен в этой области может указывать на растущую важность и актуальность сетевого и системного администрирования в современном мире. Во-вторых, колебания в результатах могут быть обусловлены изменениями в учебных программах, методах обучения или обновлением критериев оценки экзамена.

² <http://web.archive.org/web/20220313231449/http://worldskills.ru/nashi-proektyi/demonstracionnyj-ekzamen/obshhaya-informaciya.html>

Дополнительно стоит учитывать влияние внешних факторов, таких как технологические изменения в отрасли, которые требуют от специалистов более глубоких знаний и навыков. Также возможно, что снижение среднего уровня подготовки кандидатов связано с расширением круга сдающих, включая тех, кто ранее не имел достаточного опыта или обучения в этой области.

Для более точного анализа результатов и выявления причин колебаний, может быть полезным провести до-

полнительные исследования, включая анализ изменений в образовательных программах, опрос участников экзаменов о их подготовке и опыте, а также изучение трендов и изменений в сфере сетевого и системного администрирования на рынке труда. (Таб. 1.)

Кроме того, показательны качественные изменения в выборе компетенций на ДемоЭкзамене. Таблица 2 демонстрирует выбор и количество участников на каждой компетенции по Свердловской области: (Таб. 2.)

Таблица 1.

Данные по компетенциям за 2020-2022 годы (светло-серым выделены компетенции, где отличия вверх/вниз не имеют статистической значимости ввиду закона малых чисел, темнее - значимое отклонение вверх, тёмным - значимое отклонение вниз).

Год	Компетенция	Код	Средний результат в РФ, баллов	Средний результат в Свердловской области, баллов
2020	Веб-дизайн и разработка	1,1	7,66	6,34
		1,2	10,69	11,22
		1,4	15,67	12,85
	Инженерный дизайн CAD	1,2	7,75	1,62
	ИТ-решения для бизнеса на платформе «1С: Предприятие 8»	1,13	26,32	37,72
		1,17	32,26	26,53
	Программные решения для бизнеса	1,9	9,74	9,99
	Разработка виртуальной и дополненной реальности	1,2	17,72	11,24
	Разработка мобильных приложений	1,1	16,04	21,44
	Сетевое и системное администрирование	1,1	8,17	13,99
2021	Веб-технологии	1,1	8,97	7,04
		1,2	11,06	7,92
		1,4	18,23	19,24
	Графический дизайн	1,3	27,52	11,16
	Интернет-маркетинг	1,1	24,56	22,82
	ИТ-решения для бизнеса на платформе "1С: Предприятие 8"	1,1	21,84	33,45
	Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности	1,2	12,40	13,01
	Мобильная робототехника	1,1	18,40	2,45
	Программные решения для бизнеса	1,5	19,86	26,77
		1,6	16,17	17,34
		1,9	11,44	10,26
	Разработка мобильных приложений	1,4	14,30	13,56
	Сетевое и системное администрирование	1,1	11,13	7,45
2022	Веб-технологии	1,1	9,56	9,35
		1,2	10,09	7,99
		1,4	20,27	21,29

Год	Компетенция	Код	Средний результат в РФ, баллов	Средний результат в Свердловской области, баллов
2022	Графический дизайн	1,1	29,27	22,99
	Изготовление прототипов	1,1	16,05	17,21
	ИТ-решения для бизнеса на платформе «1С: Предприятие 8»	1,3	24,84	31,26
		1,4	23,48	23,18
		1,9	14,49	10,26
	Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности	1,2	14,48	16,80
	Охрана труда	1,3	57,92	48,77
	Программные решения для бизнеса	1,1	19,4	14,25
		1,6	18,32	16,97
	Разработка мобильных приложений	1,1	16,6	14,77
	Сетевое и системное администрирование	1,1	8,14	6,65

Таблица 2.

Данные по выбору компетенции в Свердловской области.

Компетенция	Количество участников		
	2020	2021	2022
Веб-технологии		181	406
Программные решения для бизнеса	77	123	195
Сетевое и системное администрирование	70	78	155
Веб-дизайн и разработка	101		
Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности		39	47
ИТ-решения для бизнеса на платформе "1С: Предприятие 8"	39	26	55
Разработка мобильных приложений	5	23	32
Графический дизайн		16	28
Охрана труда			25
Интернет-маркетинг		23	
Изготовление прототипов			21
Сити-Фермерство	18		
Инженерный дизайн CAD	11		
Разработка виртуальной и дополненной реальности	9		
Мобильная робототехника		9	

Таблица 3.

Данные по образовательным организациям Свердловской области.

Образовательная организация	Количество участников		
	2020	2021	2022
Артемовский колледж точного приборостроения		16	
Алапаевский многопрофильный техникум			23
Артемовский колледж точного приборостроения	22		49
Асбестовский политехникум			23
Баранчинский электромеханический техникум		16	
Верхнесалдинский авиаметаллургический колледж им.А.А. Евстигнеева		12	

Образовательная организация	Количество участников		
	2020	2021	2022
Екатеринбургский колледж транспортного строительства			23
Екатеринбургский монтажный колледж	61	12	52
Екатеринбургский промышленно-технологический техникум им. В.М.Курочкина		22	46
Екатеринбургский техникум Автоматика		15	40
Екатеринбургский экономико-технологический колледж	72	24	67
Ирбитский мотоциклетный техникум		13	39
Ирбитский политехникум			21
Каменск-Уральский агропромышленный техникум			34
Каменск-Уральский политехнический колледж	20	102	62
Каменск-Уральский радиотехнический техникум			21
Каменск-Уральский техникум торговли и сервиса		44	39
Камышловский педагогический колледж			15
Камышловский техникум промышленности и транспорта			43
Нижнетагильский горно-металлургический колледж имени Е.А. и М.Е. Черепановых			24
Нижнетагильский государственный профессиональный колледж имени Никиты Акинфиевича Демидова		15	19
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт		19	12
Нижнетагильский железнодорожный техникум		20	15
Нижнетагильский торгово-экономический колледж		31	29
Сергинский многопрофильный техникум			16
Слободотуринский аграрно-экономический техникум	18		
Сысертский социально-экономический техникум Родник	11	16	25
Туринский многопрофильный техникум			28
Уральский государственный колледж имени И.И. Ползунова	20	18	42
Уральский колледж строительства, архитектуры и предпринимательства	24	4	22
Уральский радиотехнический колледж им. А.С. Попова	82	119	135

Как видно из представленных данных, выборка студентов перестала быть размытой и наметились определённые укрупнённые фавориты, которые демонстрируют повышенный интерес к веб-технологиям, программным решениям для бизнеса, а также сетевому и системному администрированию. Остальные представленные компетенции также демонстрируют повышенный спрос, однако пока ещё не достигают критической массы в общем числе участников.

Такой результат подчёркивает особую тенденцию в предпочтениях студентов относительно областей знаний и карьерных ориентиров. Усиление интереса к веб-технологиям, программным решениям для бизнеса и сетевому, а также системному администрированию, может отражать текущие рыночные требования и будущие перспективы в сфере технологий. Это также указывает на возможные сдвиги в акцентах образовательных программ, чтобы соответствовать этим изменяющимся

предпочтениям студентов.

Тот факт, что остальные компетенции продолжают привлекать внимание, но ещё не достигли такого же уровня популярности, может указывать на разнообразие интересов среди студентов и необходимость поддерживать широкий спектр образовательных программ. В будущем это может привести к возникновению новых специализированных курсов и направлений обучения, которые будут отвечать как текущим трендам, так и новым направлениям развития технологий и рынка труда.

Но также стоит учитывать, что такие изменения в интересах студентов могут быть вызваны не только рыночными трендами, но и изменениями в образовательных стандартах, доступности информации и ресурсов для самостоятельного изучения, а также влиянием социальных сетей и сообществ, где обсуждаются перспективные

и востребованные навыки.

Теперь посмотрим на данные по образовательным организациям Свердловской области (Таб.3.).

Нетрудно заметить, что год от года число образовательных организаций, вовлечённых в проведение демоэкзамена растёт год от года. Так, в 2020 году их было 9, в 2021 – 18, а в 2022 – 27. Это позитивный тренд, который демонстрирует заинтересованность образовательных организации в формате демоэкзамена ВорлдСкиллс.

Растущий интерес образовательных организаций к формату демоэкзамена ВорлдСкиллс подчеркивает его значимость и актуальность в современном образовательном процессе. Рост числа участвующих организаций свидетельствует о распространении и признании данного формата как эффективного инструмента для оценки и развития профессиональных навыков у студентов. Также это может отражать общее стремление образовательных учреждений к повышению качества обучения и подготовки специалистов, способных соответствовать меняющимся требованиям рынка труда.

Увеличение числа участников демоэкзамена, как следствие роста вовлечённости образовательных организаций, может способствовать обмену опытом и лучшим практиками между образовательными организациями, что в свою очередь может привести к дальнейшему улучшению качества и содержания образовательных программ. Этот тренд также может стимулировать более тесное взаимодействие с работодателями и отраслевыми экспертами, обеспечивая актуальность и практическую направленность обучения.

В долгосрочной перспективе, расширение сети образовательных организаций, участвующих в демоэкзамене, может способствовать формированию более единого и стандартизированного подхода к оценке профессиональных компетенций, что важно для гармонизации образовательных стандартов на национальном и международном уровнях.

Как видно из представленной таблицы 3, восходящий тренд по количеству участников демонстрируют Уральский радиотехнический колледж им. А. С. Попова и Сысертский социально-экономический техникум Родник. Это свидетельствует о наличии систематического подхода в данных образовательных организаций к участию в ДемоЭкзамене, поэтому ожидается, что результаты в данных образовательных организациях также продемонстрируют восходящий тренд.

Но для начала посмотрим на результаты сдачи ДемоЭкзамена в целом по Свердловской области отно-

сительно РФ:

Таблица 4.

Процент соответствия стандарту ВСР по годам.

Регион	Участник ДЭ соответствует стандартам ВСР		
	2020	2021	2022
Свердловская область	23%	10%	25%
РФ	23%	23%	31%

Из данных в таблице 4 можно видеть, что динамика результатов сдачи ДемоЭкзамена в Свердловской области относительно всей России имеет свои особенности. Совпадение результатов в 2020 году указывает на то, что уровень подготовки в Свердловской области был сопоставим с общероссийским уровнем. Однако значительное падение в 2021 году в Свердловской области по сравнению с общероссийскими показателями может свидетельствовать о ряде локальных факторов, которые повлияли на результаты. Это могут быть изменения в образовательной программе, недостаток ресурсов или другие организационные и образовательные проблемы.

Восстановление и даже превышение показателей в 2022 году по сравнению с 2020 годом в Свердловской области может указывать на успешное преодоление этих проблем и улучшение качества подготовки. Это может быть результатом целенаправленных усилий по улучшению образовательной программы, инвестирования в ресурсы и укрепления педагогического состава.

Также важно учитывать, что общероссийские показатели продолжают расти, что подчеркивает повышение общих стандартов и требований к качеству обучения и подготовки специалистов. Свердловская область, следуя этим тенденциям, демонстрирует готовность и способность адаптироваться к меняющимся условиям и требованиям, что положительно сказывается на результатах демоэкзаменов.

Теперь вернёмся к вышеописанным семи образовательным организациям, чтобы посмотреть на тренды в их структуре. Процент успешной сдачи – это отношение числа участников ДЭ, соответствующих стандартам ВСР к числу зарегистрированных на экзамен. (Таб. 5.)

Анализ данных из таблицы 5 по процентам успешной сдачи ДемоЭкзамена в семи образовательных учреждениях Свердловской области показывает разнообразные тенденции и динамику в разных колледжах:

- Екатеринбургский монтажный колледж показывает значительный рост успешности сдачи экзаменов, с 5% в 2020 году до 38% в 2022 году. Это может свидетельствовать об улучшении качества образования, пересмотре учебных программ или усилении практической подготовки студентов.
- Екатеринбургский экономико-технологический

Таблица 5.

Процент успешной сдачи ДемоЭкзамена в шести образовательных учреждениях Свердловской области.

Образовательная организация	Год	Процент успешной сдачи
Екатеринбургский монтажный колледж	2020	5%
	2021	0%
	2022	38%
Екатеринбургский экономико-технологический колледж	2020	44%
	2021	42%
	2022	34%
Каменск-Уральский политехнический колледж	2020	5%
	2021	3%
	2022	8%
Сысертский социально-экономический техникум Родник	2020	0%
	2021	0%
	2022	9%
Уральский государственный колледж имени И.И. Ползунова	2020	0%
	2021	0%
	2022	0%
Уральский колледж строительства, архитектуры и предпринимательства	2020	0%
	2021	0%
	2022	50%
Уральский радиотехнический колледж им. А.С. Попова	2020	34%
	2021	24%
	2022	45%

колледж демонстрирует умеренное снижение успешности сдачи экзаменов с 44% в 2020 году до 34% в 2022 году. Это может быть связано с ужесточением критериев оценки, изменениями в программах или внешними факторами.

- Каменск-Уральский политехнический колледж показывает небольшой, но стабильный рост успешности, что может указывать на постепенное улучшение качества обучения.
- Сысертский социально-экономический техникум «Родник» демонстрирует значительный рост успешности в 2022 году после двух лет без успешных результатов, что может быть результатом кардинальных изменений в подходах к обучению.
- Уральский государственный колледж имени И.И. Ползунова показывает отсутствие успешных результатов на протяжении всех трех лет, что требует детального анализа и возможных изменений в образовательной программе.
- Уральский колледж строительства, архитектуры и предпринимательства показывает резкий рост успешности в 2022 году, что может указывать на значительные улучшения в обучении или пересмотр учебной программы.
- Уральский радиотехнический колледж им. А.С.

Попова демонстрирует в целом положительную динамику с колебаниями, что может отражать изменения в обучении и адаптацию к требованиям экзамена.

Эти данные могут служить основой для дальнейшего исследования причин таких различий в результатах, а также для разработки стратегий по улучшению качества образовательных программ и подготовки студентов.

Выводы

На основе анализа представленных результатов данных, можно сделать вывод о том, что процент успешной сдачи экзаменов увеличился во всех рассматриваемых образовательных учреждениях, за исключением Уральского государственного колледжа имени И.И. Ползунова. Студенты этого колледжа не продемонстрировали успешных результатов ни в одном из рассматриваемых годов. Это может указывать на проблемы в подготовке студентов или на особенности экзаменационного процесса в данном колледже.

Отмечается нисходящий тренд в Екатеринбургском

экономико-технологическом колледже, однако этот тренд находится в рамках определенного канала, что свидетельствует о системности и качестве подготовки студентов. Примечательно также проследить динамику Уральского радиотехнического колледжа им. А.С. Попова, который в 2021 году испытал значительное снижение показателей, после чего последовал резкий подъем, коррелирующий с результатами другого екатеринбургского колледжа.

Среди представленных образовательных организаций только одна показала стабильность подготовки, то есть предсказуемость результатов, в то время как у остальных наблюдаются определенные отклонения.

Проведенное исследование подчеркивает важность практической подготовки и системного подхода к развитию материально-технической и интеллектуальной базы образовательных учреждений, а также готовность учебных заведений развиваться и изменяться в соответствии с требованиями времени.

Переход демонстрационного экзамена под управление Института развития профессионального образования (ИРПО) позволит расширить возможности анализа профессиональной подготовки, а интеграция опыта демонстрационного экзамена с проектом «Профессионалитет» способствует повышению качества и скорости подготовки на базе профессиональных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булах К.В. и др. Демонстрационный экзамен по стандартам Ворлдскиллс как новая форма государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования: историография вопроса. Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 8 (100). С. 143-151.
2. Ащеулов Ю.Б. Использование технологий ворлдскиллс для оценки освоения профессиональных компетенций. Технологическое образование в системе «Школа-Колледж-Вуз»: традиции и инновации. 2021. С. 3-7.
3. Федулова М.А., Кислинская О.В. Демонстрационный экзамен: от теории к практике. Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи. 2019. С. 99-102.
4. Белова И.В., Беленко Н.В. Внедрение стандартов ворлдскиллс в образовательный процесс техникума. Образование. Карьера. Общество. 2022. № 3 (74). С. 60-62.
5. Захарова И.В. Движение «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллс Россия) как инструмент повышения эффективности профессионального образования. // Актуальные проблемы развития социально-экономических систем: теория и практика. – 2019. – С. 171-174.
6. Горбунова Т.В., Огандеева Е.В. Демонстрационный экзамен в профессиональном образовании // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 2 (139). – С. 185-191.
7. Куприянова Т.А. Ворлдскиллс-интеграция в систему профессионального образования // Академическая публицистика. – 2019. – № 11. – С. 271-274.
8. Маргиева А.В. Под знаком Ворлдскиллс // Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 10. – С. 12-16.
9. Фомицкая Г.Н. Современные подходы к реализации независимой оценки профессиональных квалификаций // Педагогический имидж. – 2019. – № 3 (44). – С. 452-464.
10. Емельянова И.Ю. Непрерывное образование-путь к успеху // Развитие системы непрерывного образования в условиях Индустрии 4.0. – 2019. – С. 66-70.
11. Ходак Н.А., Дегтеренко Л.Н. Проблемы проявления интеллектуальной лабильности в условиях внедрения демонстрационных экзаменов по стандартам WORLDSKILLS в системе профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 377-381.
12. Диго С.М., Нуралиев Б.Г. Сотрудничество индустрии информационных технологий с системой образования в эпоху цифровой экономики // Новые информационные технологии в образовании. – 2021. – С. 8-31.
13. Симанова И.Н. Модернизация профессионального образования, посредством реализации проектов техникума // Приоритетные образовательные направления: от теории к практике. – С. 6.
14. Ломтева Е.В., Бедарева Л.Ю. Профессиональное образование в России и за рубежом // Профессиональное образование. – № 3. – с. 58-64.
15. Елисеева М.П. Демонстрационный экзамен как форма оценки профессиональных компетенций // Актуальные проблемы развития профессионального образования. – 2022. – С. 18-21.
16. Матвеева Д.А. и др. Внедрение демонстрационного экзамена в учебный процесс спо // Педагогика и психология: теоретические и прикладные аспекты. – 2020. – С. 41.
17. Головина Н.А. Демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills как форма государственной итоговой аттестации // Образование и проблемы развития общества. – 2020. – № 2 (11). – С. 55-60.
18. Хамидуллина К.Ф. Демонстрационный экзамен по стандартам Ворлдскиллс в профессиональном образовании // Профессиональных компетенций мастеров производственного обучения с учетом стандарта WORLDSKILLS. – С. 184.
19. Наумкина В.А. Демонстрационный экзамен по стандартам Ворлдскиллс: уверенный выход на рынок труда // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 3. – С. 44-48.
20. Иваницкая М.В. Демонстрационный экзамен. Плюсы и минусы // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2018. – № 2 (13). – С. 29.
21. Жихарева Е.Н. Демонстрационный экзамен по стандартам ворлдскиллс как форма оценки качества знаний обучающихся // Современные образовательные ценности и обновление содержания образования. – 2020. – С. 129-132.

-
22. Рыжова И.М. Демонстрационный экзамен как средство профессиональной оценки качества специалиста: проблемы и реализация //Вестник РМАТ. – 2018. – №. 3. – С. 102-107.
 23. Чеховская И.В. Демонстрационный экзамен как инновационный элемент государственной итоговой аттестации в системе среднего профессионального образования //Наука и образование сегодня. – 2020. – №. 6-2 (53). – С. 74-76.
 24. Опошнян Е.Ю. Демонстрационный экзамен по стандартам Ворлдскиллс Россия //Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях физической культуры. – 2018. – С. 123-125.
 25. Уймин, А.Г. Развитие профессиональной подготовки с учетом стандартов «Worldskills Russia» / А.Г. Уймин // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 1. – С. 42-51.
-

© Уймин Антон Григорьевич (au-mail@ya.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

PRINCIPLES OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

S. Usov
G. Khorokhorina
V. Tomin
N. Yalaeva
Iu. Beliaeva

Summary: Currently, there is a problem of improving the quality and accessibility of higher education, which requires constant improvement of this system, based on the assigned tasks. This also applies to learning foreign languages. Considering the development of data exchange technologies and the widespread digitization of various texts and the development of electronic libraries, the modern student is required to master one, or less often several, foreign languages in order to further use the acquired skills in further professional activities. The future specialist must be able to find information using foreign sources; accordingly, during training he must master technologies, scientific approaches and trends in the study of foreign languages, if possible, establish contacts with foreign partners, and have basic sociocultural knowledge of the countries whose language he is studying.

The purpose of the work is to identify the principles of developing foreign language competence among students of non-linguistic specialties in close cooperation with the digitalization of the educational process.

Results – principles characteristic of the formation of foreign language competence of students of non-linguistic specialties in the context of digitalization of the educational process include: the connection of the studied material with real language situations, the presence of a communicative approach, the individualization of learning, consistency, active interaction of students, the use of relevant materials and the development of self-analysis skills – all of which contribute to the creation of an effective and structured environment for achieving the required results.

Keywords: foreign language competence, digitalization of education, foreign languages.

Усов Сергей Сергеевич

Старший преподаватель, Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ (г. Москва)
usov-ss@ranepa.ru

Хорохорина Галина Анатольевна

Кандидат исторических наук, доцент, Российский
биотехнологический университет (г. Москва)
galina_rgsu@mail.ru

Томин Виталий Вячеславович

Кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский
государственный университет
vnimot@yandex.ru

Ялаева Наталья Вячеславовна

Кандидат педагогических наук, доцент, Российский
технологический университет МИРЭА (г. Москва)
yalaeva-nv@mail.ru

Беляева Юлия Александровна

Старший преподаватель, Санкт-Петербургский
государственный аграрный университет
juliebeliaeva@yandex.ru

Аннотация: Настоящее время характеризуется наличием проблемы повышения качества и доступности высшего образования, что требует постоянного совершенствования данной системы, основываясь на поставленных задачах. В том числе, это касается и изучения иностранных языков. Учитывая развитие технологий обмена данными и повсеместной оцифровкой различных текстов и развитие электронных библиотек, к современному студенту предъявляются требования по освоению одного, реже нескольких иностранных языков, для дальнейшего использования полученных навыков в дальнейшей профессиональной деятельности. Будущий специалист должен уметь находить информацию, используя иностранные источники, соответственно, во время обучения должен овладеть технологиями, научными подходами и тенденциями в изучении иностранных языков, по возможности установить контакты с иностранными партнерами, иметь базовые социокультурные знания по странам, язык которых изучает.

Цель работы – выявить принципы формирования иноязычной компетентности у студентов неязыковых специальностей в тесном сотрудничестве с цифровизацией образовательного процесса.

Результаты – принципы, характерные для формирования иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации образовательного процесса, включают в себя: связь изучаемого материала с реальными языковыми ситуациями, наличие коммуникативного подхода, индивидуализацию обучения, системность, активное взаимодействие студентов, использование актуальных материалов и развитие навыков самоанализа – все они способствуют созданию эффективной и структурированной среды для достижения требуемых результатов.

Ключевые слова: иноязычная компетентность, цифровизация образования, иностранные языки.

В современном мире проблема повышения качества и доступности высшего образования требует постоянного совершенствования в соответствии с поставленными задачами [19, с. 207]. В том числе, это касается изучения иностранных языков не только студентами филологических специальностей, но неязыковыми [14, с. 229; 18, с. 270]. Учитывая развитие технологий обмена данными и повсеместной оцифровкой различных текстов и развитие электронных библиотек, к современному студенту предъявляются требования по освоению одного, реже нескольких иностранных языков, для дальнейшего использования полученных навыков в учебе, формированию списка научной литературы из зарубежных источников для выпускной квалификационной работы, возможно, дальнейшей учебы в магистратуре или аспирантуре, что подразумевает более глубокий анализ источников, в том числе и на иностранных языках. Будущий специалист должен уметь приобретать информацию через иностранные источники, соответственно, во время обучения должен овладеть технологиями, научными подходами и тенденциями в изучении иностранных языков, по возможности установить контакты с иностранными партнерами, иметь базовые социокультурные знания по странам, язык которых изучает.

Иноязычная компетентность характеризуется способностью человека эффективно использовать иностранный язык и содержит в себе формирование нескольких ключевых аспектов, таких как: знание правил грамматики и обширный словарный запас в соответствии с уровнем владения языком; способность свободно и эффективно общаться на иностранном языке в различных ситуациях, включая устную и письменную коммуникацию; знание культурных особенностей, обычаев, традиций и нюансов использования изучаемого языка; способность произносить правильно и понятно звуки; способность понимать устную и письменную речь; умение выражать свои мысли и идеи письменно с использованием правильной грамматики и стиля; открытость и умение адаптироваться к различиям в культурной среде для более успешного общения с носителями языка [6, с. 81].

Л.В. Солонина отдельно выделяет иноязычную учебную компетентность, которую рассматривает в качестве развития способности к эффективной самостоятельной учебной деятельности по овладению иностранными языками в процессе обучения [10].

Иноязычная компетентность развивается через обучение, практику и взаимодействие, а также играет важную роль в развитии международных отношений, бизнесе, образовании и в повседневной жизни.

С изменением задач, поставленных перед образованием, менялись и тенденции практического препода-

вания иностранных языков, что привело к текущей необходимости развития иноязычной коммуникативной компетенции, а у студентов высшей школы – профессиональной коммуникативной компетенции. На наличие сформированности коммуникативной компетенции обучающегося влияют множество факторов – внутренние и внешние – мотивация студента к учебе, идентичность личности в обществе, социальные условия, уровень культуры и образования и т.д. Все эти факторы взаимосвязаны и зависят друг от друга.

Д.Э. Танцюра в своем исследовании указывает на неотъемлемую часть формирования коммуникативной компетенции, а именно, на развитие лексической компетенции и выделяет три этапа:

- этап семантизации лексических единиц (создание основы формируемых навыков);
- этап автоматизации действий студентов с лексикой на уровне слова, словосочетания, фразы;
- этап автоматизации действий студентов на уровне текста [12].

Вышеописанные этапы формирования лексической компетенции совпадают с мнением других ученых, которые выделяют общие этапы формирования иноязычной компетентности: подготовительный (постановка задач), этап осмысления (осознание, усвоение материала), этап осуществления (использование сформированных навыков в реальной ситуации).

Ученые-лингвисты и преподаватели выделяют следующие принципы обучения иностранным языкам:

- принцип личностно-ориентированного обучения. Данный тип обучения направлен на развитие осознанного умения планирования обучения [16, с. 161].
- принцип сознательности, нужный для отождествления полученных навыков с языковым материалом, базирующимся на социокультурном взаимодействии [3].
- принцип деятельностного характера обучения, которых характеризуется интерактивностью в своем процессе [13, с. 54].
- принцип коммуникативной направленности, обусловленный формированием навыков речевой деятельности обучающегося [20, с. 93].
- принцип ситуативности – речевая стимуляция применения определённой лексики и грамматических конструкций [4, с. 42].
- принцип взаимосвязанного обучения, приближенного к реальному общению.

Основываясь на вышеуказанных принципах и современных требованиях к обучению студентов иностранному языку, мы можем расширить ряд принципов, на которых строится формирование иноязычной компетентности, и включим в них как психологические, так и

методологические аспекты:

- контекстуальность и связь с реальной жизнью – обучение иностранному языку должно быть ориентировано на реальные ситуации общения и включать в себя задания, которые отражают реальные потребности языкового взаимодействия [15, с. 457];
- коммуникативный подход – основной акцент делается на развитии коммуникативных навыков, т.е. способности понимать и использовать язык для эффективного общения [11, с. 144];
- индивидуализация обучения – необходимо учитывать индивидуальные потребности и стили обучения студентов для максимизации их успеха в усвоении языка;
- постепенность и систематичность – обучение должно проводиться поэтапно, начиная с основ с постепенным усложнением материала, что позволит студентам систематизировать знания и улучшать их с течением времени;
- активное участие и взаимодействие – студентам следует активно участвовать в выполнении заданий, обсуждении тем для максимального использования языка в контексте заданной темы;
- использование аутентичных материалов – необходимость включения и постоянного обновления методических материалов, отражающих реальные языковые ситуации [2, с. 138];
- развитие метакогнитивных навыков – формирование у студентов способности самостоятельно контролировать и оценивать свой прогресс, а также выбирать наиболее эффективные стратегии обучения [5];
- многоязычие и многокультурность – наличие многоязычного и многокультурного контекста, с которым имеет дело студент, способствует лучшему пониманию и основанию иностранного языка.

Данные принципы способствуют созданию эффективной и структурированной среды для формирования иноязычной компетентности, а также учитывают особенности языков и индивидуальные потребности студентов. Наличие сформированной иноязычной компетентности возможно при соблюдении условия овладения студентом иностранного языка как средством общения и обусловлено уровнем эффективности коммуникативного процесса в целом.

В настоящее время развитие компьютерных технологий и ощущаемые последствия карантинных ограничений пандемии предъявляют новые требования ко всем сферам жизни современного общества. Также они влияют и на методические подходы в образовании: происходит активное внедрение компьютерных и инновационных образовательных технологий в высшей школе, в частности, в процесс преподавания иностранного языка и оценки знаний студентов. В результате этого такое яв-

ление, как дистанционное обучение, уже несколько лет успешно интегрируется в высшее образование [7, с. 79].

Цифровизация образования предоставляет множество возможностей для более эффективного и интерактивного обучения иностранным языкам. Принципы формирования иноязычной компетентности также могут быть успешно интегрированы в цифровую образовательную среду с помощью различных инструментов, таких как электронная информационно-образовательная среда (совокупность программного обеспечения и сервисов для организации обучения в дистанционном режиме) [1, с. 461]; интерактивные образовательные платформы (позволяют создавать реальные ситуации общения и развивать коммуникативные навыки) [8; 9]; мобильные приложения (неограниченный доступ к учебным материалам и наличие игровых элементов, что делает обучение более увлекательным); средства виртуальной и дополненной реальности (создание иммерсивных языковых сред); онлайн-ресурсы на изучаемом языке (новостные сайты, видеоролики, социальные сети и т.д.); адаптивные технологии (служат для процесса индивидуализации процесса обучения); системы онлайн-оценивания (обратная связь и отслеживание прогресса в обучении).

Цифровизация образования предоставляет уникальные инструменты для улучшения процесса формирования иноязычной компетентности, делая его более доступным, интерактивным и адаптивным [17, с. 1525].

Рассмотрим пример занятия, направленного на развитие коммуникативных навыков и активного взаимодействия студентов в условиях цифровой образовательной среды. Данный пример можно использовать на этапе обучения студентов высшего учебного заведения, изучающих любой иностранный язык.

Тип занятия – виртуальная дискуссия по определенной теме «Технологии в современном обществе». Цель – развитие навыков устной и письменной коммуникации, анализа и обмена мнениями на актуальную тему, использование языка в контексте технологического развития.

Этапы занятия:

1. Введение темы занятия: преподаватель предлагает тему для обсуждения, например – «Влияние технологий на образование» или «Роль социальных сетей в нашей жизни».
2. Работа с ресурсами: студенты получают доступ к предварительно подготовленным материалам в цифровом формате: статья, видеоролики, презентации. Материалы должны представлять различные точки зрения по обсуждаемой теме.
3. Онлайн-обсуждение: студенты принимают участие в онлайн-форуме или группе на платформе обучения, где они могут оставлять комментарии в

различном виде (текстовые, аудио или видео).

4. Создание видеопрезентаций: каждый студент должен подготовить короткую видеопрезентацию (2-4 минуты) по обсуждаемой теме, выразив собственное мнение и приведя аргументы.
5. Обмен видеопрезентациями: студенты загружают файлы видеопрезентации на платформу обучения, после чего просматривают работы друг друга и комментируют их или задают вопросы.
6. Онлайн-дебаты: преподаватель может организовать обсуждение в чате или платформе в онлайн-формате.
7. Письменное эссе: в завершение упражнения студенты пишут краткое письменное эссе, обобщающее их мысли по теме и включающее в себя анализ полученных отзывов на их видеопрезентации.
8. Обсуждение результатов: преподаватель, после проверки письменных эссе, доводит до студентов информацию об ошибках и результатах выполненного задания.

Такой тип упражнения способствует развитию навыков коммуникации, анализа информации, а также использованию иностранного языка в различных контекстах с помощью интеграции цифровых технологий, что способствует более интересному и вовлекающему обучению.

Проанализировав вышеописанную информацию, мы можем сделать вывод, что принципы, характерные для формирования иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации образовательного процесса, включают в себя: связь изучаемого материала с реальными языковыми ситуациями, наличие коммуникативного подхода, индивидуализацию обучения, системность, активное взаимодействие студентов, использование актуальных материалов и развитие навыков самоанализа – все они способствуют созданию эффективной и структурированной среды для достижения требуемых результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферьева-Термси́кос, В.Б. Структура электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза / В.Б. Алферьева-Термси́кос // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 6-1. – С. 458-466. – DOI 10.34670/AR.2022.96.45.070.
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. Введение в культурную антропологию / О.А. Габриелян, А.В. Швецова, Е.В. Донская [и др.]. – Симферополь: Предприятие «Феникс», 2014. – 298 с. – ISBN 978-617-671-057-8. – EDN XGBOIR.
4. Исаджанова, И.П. Методологические основы технологии коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку студентов профессионального колледжа / И.П. Исаджанова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 8-2. – С. 40-45. – DOI 10.37882/2223-2982.2023.8-2.13.
5. Кузьмина, Ю.О. Формирование иноязычной компетентности будущих педагогов в вузе средствами самостоятельной работы (на основе дифференцированного подхода): специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кузьмина Юлия Олеговна. – Ульяновск, 2011. – 335 с. – EDN QFHGUF.
6. Мироненко, В.В. Особенности формирования иноязычного мышления у студентов гуманитарного профиля / В.В. Мироненко // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2017. – № 4. – С. 81-85. – EDN ZFAESH.
7. Основные аспекты инклюзивного образовательного процесса в условиях цифровой трансформации / Н.Л. Харченко, Р.А. Есипов, И.Ю. Багдасарова [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 9. – С. 79-84. – DOI 10.37882/2223-2982.2023.9.33. – EDN EBSYSS.
8. 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. Ефорова, Н.С. Варфоломеева; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет». – EDN DORLOE.
9. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2023680885 Российская Федерация. Интегрированная обучающая система тестирования студентов высших учебных заведений: № 2023669765: заявл. 27.09.2023: опубл. 06.10.2023 / А.Л. Золкин, А.В. Юмашев, Ю.Н. Коваль [и др.]; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики». – EDN YYXMYC.
10. Солонина, Л.В. Основные принципы формирования иноязычной учебной компетентности / Л.В. Солонина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 11. – С. 36-40. – EDN RMYJAR.
11. Структурно-функциональная модель формирования иноязычной компетентности студентов-экономистов / Ю. Ван, Н.Л. Харченко, С.С. Усов [и др.] // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 2(50). – С. 144-155. – DOI 10.54509/22203036_2023_2_144. – EDN GRKDVD.
12. Танцюра, Д.Э. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в высших образовательных учреждениях / Д.Э. Танцюра // Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – № 3. – С. 192-200. – EDN VLUGBY.

13. Banartseva, A.V. Formation of students' communicative competence in the process of teaching a professional foreign language / A.V. Banartseva, N.A. Datsun, L. Yu. Kaplina // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – No. 77-1. – P. 53-55. – EDN CDOBBR.
14. Ensuring The Quality of Healthcare Services in Medicine and Dentistry: The Role of Medical Education, Regulatory Requirements and Effective Practices / K.S. Seitkazina, M.M. Burzakhanov, A.V. Yumashev [et al.] // Journal of Complementary Medicine Research. – 2023. – Vol. 14, No. 3. – P. 229-232. – DOI 10.5455/jcmr.2023.14.03.37. – EDN WYKIJZ.
15. Gushchin A. «To Teach Learning...». or on the Culture of Thinking of Today's Students // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – T. 214. – C. 457-464.
16. Ledesma, R.G. Predictors of First-Semester Success in a Small Private College / R.G. Ledesma, N. Obukhova // Atlantic Economic Journal. – 2015. – Vol. 43, No. 1. – P. 161-162. – DOI 10.1007/s11293-014-9444-0. – EDN UFQERR.
17. Professional Development of Rural Teachers Based on Digital Literacy / H. Soekamto, I. Nikolaeva, A.A.A. Abbood [et al.] // Emerging Science Journal. – 2022. – Vol. 6, No. 6. – P. 1525-1540. – DOI 10.28991/ESJ-2022-06-06-019. – EDN MNMFDG.
18. The Use of Digital Technologies for Teaching Dentistry / A. Yumashev, S. Kozlovskaya, K. Grishaeva, A. Karapetyan // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2021. – Vol. 16, No. 8. – P. 270-278. – DOI 10.3991/ijet.v16i08.19217. – EDN KPSMKY.
19. Trufanov, G.A. Governmental control over information distribution as a basis of the social conflict / G.A. Trufanov // Конфликтология. – 2019. – Vol. 14, No. 3. – P. 207-221. – EDN SMRPDE.
20. Zhanysbay, M.D. Innovative technologies in teaching foreign languages to students of non-linguistic specialties / M.D. Zhanysbay, G.K. Shatayeva // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – No. 5-4(49). – P. 92-99. – EDN GSDMEF.

© Усов Сергей Сергеевич (usov-ss@ranepa.ru), Хорохорина Галина Анатольевна (galina_rgsu@mail.ru),
 Томин Виталий Вячеславович (vnimot@yandex.ru), Ялаева Наталья Вячеславовна (yalaeva-nv@mail.ru),
 Беляева Юлия Александровна (juliebeliaeva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗРАБОТКА И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

DEVELOPMENT AND EXPERIMENTAL TESTING OF A PROGRAM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR GIFTED PRESCHOOLERS

*A. Khovyakova
N. Grigorashchenko-Aliyeva*

Summary: The article deals with the problem of psychological and pedagogical support, in particular, the issues of theoretical justification and experimental testing of the program of psychological and pedagogical support for gifted preschoolers. Based on the study of scientific and methodological literature, the concept of «psychological and pedagogical support» has been clarified, the specifics of preschool support have been identified, and a program of psychological and pedagogical support for gifted preschoolers has been developed. An experimental study was carried out with the participation of preschool organizations in the city of Sochi and the results of the work on testing the program of psychological and pedagogical support for gifted children are presented.

Keywords: psychological and pedagogical support, program, gifted children, preschool age.

Ховякова Анна Леонидовна

кандидат педагогических наук, доцент, Сочинский
государственный университет
khovyakova@yandex.ru

Григорашченко-Алиева Надежда Мансуровна

кандидат социологических наук, доцент, Сочинский
государственный университет
nadya55505@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема психолого-педагогической поддержки, в частности вопросы теоретического обоснования и экспериментальной апробации программы психолого-педагогической поддержки одаренных дошкольников. На основе изучения научно-методической литературы уточнено понятие «психолого-педагогическая поддержка», выявлена специфика поддержки в дошкольном возрасте, разработана программа психолого-педагогической поддержки одаренных дошкольников. Осуществлено экспериментальное исследование с участием дошкольных организаций города Сочи и представлены результаты работы по апробации программы психолого-педагогической поддержки одаренных детей.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, программа, одаренные дети, дошкольный возраст.

Актуальной проблемой современной теории и практики является выявление и развитие одаренности у детей дошкольного возраста. Различные аспекты одаренности дошкольников нашли свое отражение в работах Е.В. Бобровой, Н.Е. Вераксы, Л.И. Зверевой, Е.В. Марченко, А.И. Савенкова, Л.В. Трубайчук, О.И. Тушкановой, Е.И. Щеблановой и др. [3, 6, 13, 15, 17]. Вместе с тем, по-прежнему важной и нуждающейся в уточнении остается проблема психолого-педагогической поддержки одаренных детей в условиях детского сада.

Проблемное поле психолого-педагогической поддержки дошкольников требует, прежде всего, уточнения понятийных основ. Теоретическое изучение научно-методической литературы (А. Бояринцева, О.С. Газман, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, Н.В. Никифорова, Т.А. Строкова и др.) позволяет сделать вывод о том, что понятие «поддержка» интенсивно разрабатывается в последние десятилетия, но имеет неоднозначное толкование [5, 7, 8, 9, 11, 14]. Данная категория используется в различном контексте: психологическая и педагогическая поддержка, нравственная поддержка, социально-педагогическая поддержка, а также имеет множество

инвариантов: сопровождение, руководство, помощь, не являющихся синонимичными понятию «поддержка».

Прежде всего, понятие «поддержка» не является идентичным понятию «сопровождение». Соглашаясь с мнением Н.В. Никифоровой, мы считаем, что поддержка направлена на преодоление конкретных препятствий и трудностей и представляет собой помощь детям в решении их проблем, отражающих индивидуальные особенности развития. В силу этого поддержка эпизодична и предполагает инициативу педагога в оказании помощи, в то время как суть сопровождения заключается в создании разносторонних условий для принятия субъектом развития (ребенком) оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При сопровождении ребенку предоставляется большая самостоятельность, и, следовательно, большая ответственность, помощь оказывается методами консультирования [11].

Также принципиальные отличия характеризуют понятия «поддержки» и «руководства». Наряду с тем, что в обоих случаях целью педагогического воздействия является стимулирование активности, самостоятель-

ности и инициативы обучающихся, «руководство» не рассматривает личностный рост ребёнка через призму преодоления проблем. Оно больше акцентирует внимание на создании образовательной ситуации, способствующей становлению ребенка как реального субъекта собственной жизнедеятельности и идентификации. В то время как «поддержка» позволяет удерживать в поле зрения «актуальное состояние» ребенка – поле его проблем. Как справедливо указывает Т.А. Строкова, именно через призму проблем оценивается поддержка детей, как бы соединяя в одно целое возможности, интересы, желания, проблемы и те условия, в которых происходит развитие [14]. Суть поддержки заключается в том, чтобы помочь ребенку преодолеть то или иное препятствие, трудность, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности [9]. Тем более, если речь идет о ребенке дошкольного возраста, в силу возраста нуждающегося в помощи взрослого.

Необходимость психолого-педагогической поддержки одаренных дошкольников подтверждается данными современных исследований (Н.В. Белова, Л.В. Трубайчук, Е.И. Щебланова и др.), свидетельствующих о том, что одаренные дошкольники нуждаются в особом подходе, адресной поддержке [3, 12, 17].

В силу личностных и психологических особенностей такие дети отличаются от сверстников. Они сверхчувствительны к внешней оценке, зачастую ставят нереалистичные цели, склонны погружаться в философские проблемы и т.п. Поэтому одаренным детям требуется особое внимание и руководство взрослых.

В научно-методической литературе (Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская, В.С. Юркевич и др.) выделяется два типа одаренных детей – гармоничный и дисгармоничный. Обоим типам одаренности могут быть свойственны различные проблемы и затруднения: трудности при взаимодействии; трудности в самоорганизации, в социально-бытовой сфере; несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием; ощущение неудовлетворенности; стремление к совершенству (перфекционизм); конформность; ощущение чувства превосходства, нетерпимость; потребность во внимании взрослых и др. [4, 18]. В специальной поддержке нуждаются дошкольники с обоими типами развития одаренности. Но дети с дисгармоничным типом развития находятся в более уязвимой позиции и особо нуждаются в поддержке специалистов.

В рамках исследования также необходимо отметить важность поддержки на основе объединения усилий различных специалистов – педагогов и психологов детского сада. Именно комплексный характер поддержки обеспечивает системность психолого-педагогических мер, помогает достичь эффективности в решении про-

блем и трудностей одаренных детей.

Следует отметить, что в системе дошкольного образования существует ряд программ, направленных на развитие одаренности детей, в частности, «Одаренный ребенок» (ЧДОУ «Детский сад № 56» ОАО «РЖД», г. Смоленск / Иванкина Г.В.), «Путь к успеху» (ЧДОУ «Детский сад № 57» ОАО «РЖД», г. Смоленск / Гаврючкова И.Н.), «Сопровождение талантливых и одаренных детей в ДОУ» (МБДОУ ДС № 22 п. Стодолище / Кондрашова О.А.), «Зёрнышко таланта» (МДОБУ ДС №2 г. Мичуринска), «Юные таланты» (авторская программа психолого-педагогического сопровождения одаренных детей / Зандакова Ю.) и др.

Детальный анализ перечисленных программ позволяет сделать вывод о наличии различных подходов к решению задач поддержки одаренных дошкольников в условиях детского сада. Например, анализ показывает наличие задач психолого-педагогической поддержки, но не во всех программах. Также недостаточно детализированы формы и виды помощи в решении проблем и трудностей в развитии одаренных дошкольников. В программах указывается на коррекционную работу, но вместе с тем, психолого-педагогическая поддержка одаренных детей не предусматривает выявления проблем и мониторинга результатов поддержки одаренных детей. Косвенно анализ свидетельствует об имеющихся трудностях в осознании специфических проблем одаренных детей и неумении их решать.

Таким образом, анализ существующих программ подтверждает необходимость разработки программы психолого-педагогической поддержки, содержащей в себе систему мероприятий по выявлению и решению проблем и трудностей в развитии дошкольников с одарённостью для достижения психологической стабилизации личности, поддержания положительных эмоций, развития психологической устойчивости, преодоления индивидуальных противоречий развития личности.

С учетом результатов анализа преподавателями ФГБОУ ВО «Сочинский университет» была разработана и экспериментально апробирована авторская «Программа психолого-педагогической поддержки одаренных детей (дошкольный возраст)» (к.п.н., доцент А.Л. Ховякова, к.п.н., доцент О.А. Михалькова).

Охарактеризуем разработанную программу.

Педагогическая целесообразность программы заключалась:

- для детей – в возможности раскрыть, реализовать общую и специальную одарённость в разных видах деятельности, преодолеть имеющиеся проблемы в социализации, взаимодействии с педагогами, сверстниками, родителями;

- для воспитателей, специалистов и педагогов-психологов – в возможности комплексно решать многие задачи, касающиеся выявления, поддержки и развития одарённости детей;
- для родителей – в возможности повысить свой воспитательный потенциал, улучшить свою готовность к взаимодействию с одарённым ребёнком.

Новизна программы определялась:

- использованием синтеза современных подходов к выявлению, сохранению и развитию одарённости детей дошкольного возраста;
- построением программы на основе психолого-педагогической поддержки при решении проблем и трудностей в развитии дошкольников с одарённостью;
- апробацией программы на основе сетевого взаимодействия с дошкольными образовательными организациями города Сочи.

Цель программы состояла в психолого-педагогической поддержке одарённых детей для более полного проявления каждым ребёнком своих способностей, интересов и дальнейшей реализации своих возможностей.

В качестве задач программы были определены следующие:

1. Обеспечить работу по выявлению одарённых дошкольников, мониторинг их состояния с точки зрения личностных приращений, выявить проблемы, препятствующие развитию одарённости детей.
2. Способствовать созданию развивающей среды для эффективной психолого-педагогической поддержки детей с проявлениями одарённости.
3. Создать условия для раскрытия одарённости детей дошкольного возраста, оказания им психолого-педагогической помощи.
4. Содействовать повышению психологической компетентности педагогов, работающих с одарёнными детьми, развитию воспитательного потенциала родителей одарённых детей.

В реализации Программы приняли участие педагогические коллективы дошкольных образовательных учреждений, родители детей с одарённостью (МДОБУ ДС № 50, МДОБУ ДС № 120, МДОУ ДС № 105, МДОБУ ДС № 132, МДОБУ ДС № 136) и преподаватели ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет».

Эффективной организации работы субъектов, реализующих Программу, способствовал скоординированный план деятельности, включавший четыре этапа:

- диагностико-аналитический;
- проектировочный;
- деятельностно-преобразующий;
- рефлексивно-оценочный.

Каждый из этапов имел свою специфику и конкретное содержательное наполнение.

Так, на *диагностико-аналитическом этапе* был осуществлен отбор методик выявления детей с проявленной и скрытой (потенциальной) одарённостью. Проведена психолого-педагогическая диагностика различных видов одарённости у дошкольников. На данном этапе были проанализированы планы работы с детьми, планы самообразования педагогов и планы работы с родителями.

Этап включал разработку диагностического инструментария, позволяющего не только выявлять признаки одарённости, но и определять трудности и проблемы в развитии детей. С этой целью были разработаны:

1. Карта наблюдений за развитием одарённых детей.
2. Карта мониторинга проблем одарённого ребенка.
3. Анкета для педагогов о проблемах работы с одарёнными детьми.
4. Анкета для родителей о проблемах в воспитании и развитии одарённых детей.

Результаты исследования были обобщены и представлены авторами в научных статьях [10, 16].

Предпринятое исследование позволило выявить имеющиеся у одарённых детей ($n = 96$) проблемы и трудности. В качестве наиболее часто встречающихся были определены: сверхчувствительность к оценке (42,7%), излишнее стремление к совершенству и ситуативная тревожность (по 38,5%), саморегуляция чувств и эмоций (35,4%), трудности при взаимодействии (22,9%).

По результатам исследования были не только выявлены наиболее распространенные проблемы, но и определены направления психолого-педагогической поддержки для каждого одарённого ребенка.

На *проектировочном этапе* были разработаны планы развития и психолого-педагогической поддержки детей с различными видами одарённости. В качестве примера приведем план развития и психолого-педагогической поддержки одарённых детей, имеющих художественные способности (табл. 1).

С целью индивидуализации сопровождения и поддержки для каждого одарённого ребенка осуществлена разработка индивидуального образовательного маршрута. Приведем структуру индивидуального маршрута ребенка с проявлениями одарённости:

- Сведения о ребёнке (Ф.И.О. ребенка; Дата рождения)
- Социальная характеристика семьи (Мать; Отец; Степень участия в воспитании; Условия проживания, условия быта; Создание условий для развития одарённости ребёнка)

Таблица 1.

Развитие и поддержка одаренных детей, имеющих художественные способности.

Психолог	Диагностический этап	Специальная диагностика проблем и затруднений. Наблюдение, опрос родителей и педагогов
	Информационный этап	Консультирование родителей и специалистов. Подбор литературы по особенностям развития одаренных детей
	Развивающий этап	Составление индивидуальных программ развития. Коррекционная работа с детьми, в соответствии с выявленными проблемами и затруднениями. Проведение коррекционных игр в соответствии с выявленными затруднениями
Воспитатель	Информационный этап	Консультации для родителей одаренных детей с художественно-изобразительными способностями
	Организационный этап	Сбор, оформление альбомов или выставок детских произведений словесного или художественного творчества (в журналах). Обогащение предметного пространства группы
	Развивающий	Подготовка и проведение дополнительных разноуровневых занятий для художественно одаренных детей. Ознакомление детей с произведениями изобразительного искусства. Развитие словесного творчества в организованной образовательной деятельности. Проведение коррекционных игр в соответствии с выявленными затруднениями. Ранняя профориентация на основе знакомства с профессиями, соответствующими виду одаренности
Специалист по ИЗО	Диагностический этап	Педагогическая и специальная диагностика с целью определения художественно-изобразительных способностей
	Информационный этап	Консультации педагогов и родителей. Рекомендации обучения в специализированных школах, студиях и кружках. Рекомендации родителям по посещению музеев изобразительного искусства совместно с детьми
	Развивающий этап	Проведение кружковой работы. Организация художественных викторин, посещение совместно с детьми художественных выставок и музеев. Проведение индивидуальных выставок детских работ

- Краткая характеристика ребенка (Область одаренности по результатам диагностики, уровень одаренности; Выявленные проблемы и трудности)
- Запрос родителей
- Возможные риски
- Цель; Задачи; Ожидаемые результаты
- Формы работы
- Рекомендации родителям
- Дата составления маршрута ребенка
- Содержание работы; Форма работы; Сроки; Ответственные (на диагностическом, информационном, подготовительном, развивающем этапах)
- Выводы; Рекомендации по продолжению работы по данному направлению

Как видно из описания планов развития и поддержки и индивидуальных маршрутов, работа предполагала коррекцию развития детей в соответствии с запросом родителей и данными диагностики. В зависимости от запроса подключались не только воспитатели группы, но и специалисты.

В процессе проектирования был разработан план мероприятий по формированию психолого-педагогической готовности педагогов, работающих с одарёнными детьми, а также план мероприятий по повышению воспитательного потенциала родителей одарённых детей. Заключены договоры и организовано сетевое взаимодействие вуза с детскими садами.

На деятельностно-преобразующем этапе в дошкольных образовательных организациях была создана развивающая среда, учитывающая выявленные виды одаренности и индивидуальные затруднения детей.

В процессе работы были созданы необходимые педагогические условия организации психолого-педагогической поддержки детей:

- оказано содействие самореализации одаренных детей посредством распределения детей в кружки и секции в соответствии с видами одаренности;
- разработаны планы развития и поддержки детей с различными видами одаренности на основе включения в работу специалистов детского сада;
- реализованы индивидуальные маршруты развития одаренных детей;
- организована целенаправленная поддержка одаренных детей и их семей в решении индивидуальных проблем (трудности при взаимодействии, в самоорганизации и пр.);
- организовано участие детей в конкурсах, марафонах, фестивалях, соревнованиях, олимпиадах;
- налажено конструктивное сотрудничество с родителями детей с проявлениями одаренности.

Работа с одаренными детьми проводилась с использованием созданной картотеки игр и упражнений. Картотека использовалась для психолого-педагогической помощи дифференцированно, по выявленным проблемам. Например, проблема саморегуляции чувств и эмоций решалась с использованием игр «Калоши счастья», «Ромашка успеха», «У тебя все получится», «Не урони мяч», упражнений «Доброе животное», «Гора с плеч», «Коробка переживаний». При работе над проблемой сверхчувствительности к оценке в работе с детьми применялись игры «Я радуюсь, когда...», «Капризный ребенок», «Цветик-семицветик», упражнения «Маски», «Амулет смелости», «Рисуем настроение», «Вулкан», «За что меня любит мама» и т.д.

Таблица 2.

План мероприятий по повышению воспитательного потенциала родителей одаренных детей-дошкольников.

№	Проблемы в работе с одаренными дошкольниками	Содержание работы с родителями	Форма работы
1.	Проблема саморегуляции чувств и эмоций	«Как помочь одаренному ребенку управлять собой?»	Консультация для родителей
2.	Проблема детского эгоизма	«Как предупредить эгоизм одаренного ребенка?»	Рекомендации для родителей
3.	Проблема в установлении положительных взаимоотношений с другими людьми	«Как помочь одаренному ребенку наладить взаимоотношения со сверстниками»	Беседа с родителями
4.	Проблема сверхчувствительности к оценке	«Как снизить чувствительность одаренного ребенка к оценкам»	Мастер-класс по использованию игр и упражнений
5.	Проблема ребенка в сплочении и сотрудничестве со сверстниками	«Как научить радоваться успеху других»	Круглый стол
6.	Проблема негативного проявления в поведении одаренного ребенка	«Как справляться с негативными проявлениями в поведении одаренного ребенка»	Беседа с родителями
7.	Проблема избирательного отношения к видам занятий	«Как действовать, если ребенок проявляет избирательную активность в ущерб самореализации в других сферах?»	Диспут-обсуждение
8.	Проблема возникновения ситуативной тревожности у детей	«Как снизить уровень тревожности ребенка перед конкурсом?»	Разбор ситуаций
9.	Проблема излишнего стремления ребенка к совершенству	«Как предупредить избалованность успешностью у одаренного ребенка?»	Беседа с родителями
10.	Проблема формирования у детей адекватной самооценки	«Как формировать адекватную самооценку одаренного ребенка?»	Мастер-класс

Большое значение отводилось взаимодействию с родителями. Семьям одаренных детей оказывалась целенаправленная психолого-педагогическая помощь в решении индивидуальных проблем одаренных детей и т.п. Был реализован план мероприятий по повышению их воспитательного потенциала (консультации, выставки детских работ, мастер-классы, круглые столы, дискуссии) (табл. 2).

На рефлексивно-оценочном этапе на основе мониторинга определялась динамика развития одаренных дошкольников с точки зрения их личностных приращений и решения их проблем. Была выявлена позитивная динамика в решении личностных проблем одаренных детей, результаты опубликованы в журнале «Современная наука» [16].

Также с помощью анкетирования была выявлена удовлетворенность педагогов и родителей работой по Программе психолого-педагогической поддержки одаренных детей. Опрос педагогов о результативности поддержки детей подтвердил удовлетворенность проделанной работой. Практиками была отмечена значимость подготовки и разработки необходимых документов (программ, диагностических материалов, планов

психолого-педагогической поддержки, индивидуальных образовательных маршрутов, материалов для работы с детьми и пр.) для осуществления психолого-педагогической поддержки дошкольников с одаренностью. Особый акцент сделан на возможности совершенствовать профессиональное мастерство через наращивание психолого-педагогической компетентности, овладение новыми знаниями и умениями, технологиями педагогической поддержки, диагностическим инструментарием.

Родителями была отмечена положительная роль работы, проводимой детским садом, а также значение совместных мероприятий, рост родительской осведомленности в вопросах психолого-педагогической поддержки детей в результате методической помощи родителям (в том числе и в сети Интернет). Открытое обсуждение педагогами и родителями актуальных вопросов реализации программы психолого-педагогической поддержки позволило констатировать высокую оценку проделанной работы.

Таким образом, апробация разработанной авторской программы позволила заключить о ее эффективности организации целенаправленной адресной помощи одаренным детям в решении проблем и трудностей в развитии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулиничева А.Ф. Анализ понятия «поддержка» в современной педагогической практике // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2011. № 6. С. 116-120.

2. Антонова Л.Н. Педагогика поддержки: смысл, специфика, предназначение // Мир психологии. 2005. № 1. С. 178-184.
3. Белова Н.В., Боброва Е.В., Зверева Л.И. Психологические особенности одаренного ребенка // Пермский педагогический журнал. 2021. № 3. С. 90-93.
4. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одарённость: природа и диагностика. М.: АНО «ЦНПРО», 2013.
5. Бояринцева А. На пути к «самости», или педагогическая поддержка саморазвития ребенка // Директор школы. 2006. № 9. С. 72-77.
6. Веракса Н.Е. Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. 2003. № 6. С. 17-31.
7. Газман О.С. Новые ценности в образовании. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2005. С. 19-24.
8. Крылова Н.Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого // Классный руководитель. 2000. №3. 92 с.
9. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки. М.: МИРОС, 2001. 208 с.
10. Мушкина И.А., Михалькова О.А., Садилова О.П., Ховякова А.Л. Проявления одаренности и интерес к профессиям у старших дошкольников // European Journal of Contemporary Education. 2020. №9 (4). pp. 839-853.
11. Никифорова Н.В. Отличие педагогической поддержки от педагогического сопровождения // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. Общая педагогика. 2009. №9. С.87-91.
12. Одаренные дети дошкольного возраста XXI века: феномен, субкультура, нравственные ориентиры и перспективы развития / под ред. Л.В. Трубайчук: материалы международной научно-практической конференции (7-8 октября 2016 г.) Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2016. 290 с.
13. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников. СПб.: Питер, 2004.
14. Строкова Т.А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике // Педагогика. - 2002. - №4. - С. 20-27.
15. Тушканова О.И. Развитие одаренности: Пособие для детей 6-9 лет. Волгоград: Центр психологии и педагогики, 1995.
16. Ховякова А.Л., Дегтярева И.И., Михалькова О.А. Диагностический инструментарий психолого-педагогической поддержки одаренных дошкольников // Современная наука. Актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. 2023. №8. С.109-115.
17. Щепланова Е.И. Одаренность дошкольника: проявления и проблемы в развитии // Проблемы современной науки и образования. 2016. №24 (66). С. 59-63.
18. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. М.: Просвещение, 2001.

© Ховякова Анна Леонидовна (khovyakova@yandex.ru), Григоращенко-Алиева Надежда Мансумовна (nadya55505@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИННОВАЦИОННАЯ ТРАКТОВКА ТРАДИЦИОННЫХ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ВУЗЕ

INNOVATIVE INTERPRETATION OF TRADITIONAL MEANS OF PHYSICAL CULTURE IN UNIVERSITY CLASSES

**V. Chernyshev
A. Konobeyskaya
N. Vronskaya
Yu. Alekseeva**

Summary: The article makes an attempt to theoretically substantiate the traditional means of physical culture used in the practice of higher education in the context of their new reading. It is shown that the usual means of the academic subject "Physical Culture and Sports" at a university in modern conditions can be presented as a resource basis for the psychophysical development of individuals, the formation in their minds of an attitude towards using these means for personal development. An attempt has been made to describe the mechanism of violence not as a means of suppressing individual will, but as a pedagogical technology that promotes the development of the skill of concentrating on the small details of exercises. It is indicated that the definitions of violence and drill in the field of human physical development, cleared of negative connotations, remain an effective means of regulating the physical, natural activity of a person. The discipline of physical culture is presented as a positive property of the system of experience transfer. The fragility and vulnerability of the technology of violence for personal development is noted, which places increased demands on teachers of the discipline when choosing the dosage of the impact of this drug on the psyche of students. The article emphasizes the importance of the physical development of an individual to ensure life activity, the orientation towards the active use of the means of which is laid down, including in student years. Competent and meaningful use of physical education means in the process of studying at a university is a necessary condition for a harmoniously developing personality.

Keywords: discipline, disciplinary action, physical development, communicative text.

Чернышев Виктор Петрович

кандидат педагогических наук, профессор. ведущий научный сотрудник, Тихоокеанский государственный университет
chernyshov_vp@mail.ru

Конобейская Анжелика Владимировна

Старший преподаватель, Тихоокеанский государственный университет
kangel15@mail.ru

Вронская Наталья Геннадьевна

Старший преподаватель, Дальневосточный федеральный университет
vronskaya-nata@mail.ru

Алексеева Юлия Павловна

Старший преподаватель, Дальневосточный федеральный университет
alekseeva-v@bk.ru

Аннотация: В статье сделана попытка теоретически обосновать традиционные средства физической культуры, используемые в практике высшего образования, в контексте их нового прочтения. Показано, что привычные средства учебного предмета «Физическая культура и спорт» в вузе в современных условиях могут быть представлены как ресурсное основание для психофизического развития индивидов, формирования в их сознании установки на использование этих средств для личностного развития. Сделана попытка описания механизма насилия не как средства подавления индивидуальной воли, а как педагогической технологии, способствующей выработке навыка концентрации внимания на мелких деталях упражнений. Указывается, что очищенные от негативных коннотаций определения насилия и муштры в области физического развития человека, остаются действенным средством, регламентирующим физическую, природную активность человека. Дисциплинарность физической культуры представлена как позитивное свойство системы передачи опыта. Отмечается хрупкость и уязвимость технологии насилия для личностного развития, что предъявляет повышенные требования к преподавателям дисциплины при выборе дозировки воздействия данного средства на психику студентов. В статье подчеркивается значимость физического развития индивида для обеспечения жизнедеятельности, установка на активное использование средств которой закладывается в том числе в студенческие годы. Грамотное и осмысленное применение средств физической культуры в процессе учебы в вузе необходимое условие гармонично развивающейся личности.

Ключевые слова: дисциплина, дисциплинарное действие, физическое развитие, коммуникативный текст.

Педагогический процесс в своей фундаментальной основе осуществляется через насилие над учащимися с целью усвоения ими опыта предшествующих поколений. Так устроен человеческий социум во все времена, так устроена природа всего живого. В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова дается следующая

определенная: «Насилие – применение физической силы к кому-нибудь; принудительное воздействие на кого-нибудь». Ключевым понятием данного определения следует считать термин «принудительное», то есть навязанное силой извне. Особенность феномена насилия в том, что его в полной мере необходимо относить как к

природному явлению, так и к социальному. Если в природе насилие целесообразный имманентный механизм существования самой природы, то в социальной сфере сверхзадачей была и остается задача обуздать насилие, поставить этот механизм под контроль. Тема насилия остается сквозной на протяжении всей истории человечества, представляясь в различных формах и описаниях. Попытаться описать насилие лишив это понятие всяческих коннотаций, задача практически невыполнимая, что не означает необходимость предпринятия все новых и новых попыток совершить данное интеллектуальное действие. Профессиональная деятельность педагога по физической культуре, вне зависимости от направленности, напрямую сопряжена с насилием как механизмом коммуникативного воздействия на подопечных. Более того, именно в сфере физического развития индивида насилие часто становится доминирующим методическим действием по отношению к учащимся.

Термин насилие априори подразумевает подчинение, что, в свою очередь, предполагает определенную дисциплину тех, кто насилие применяет и тех, по отношению к кому оно применяется. Дисциплина (от лат. *Disciplina*) – это далеко не только подчинение установленному порядку вещей, как это принято трактовать в обыденной жизни, дисциплина это и обучение и воспитание одновременно [2]. Предмет «Физическая культура и спорт» в современной высшей школе занимает традиционно значительное место в структуре содержания учебного материала. При этом его роль и значение для воспитания молодых людей часто трактуется односторонне и утилитарно. Развитие физических качеств индивида явно превалирует над латентными смыслами, имманентно присутствующими в предмете. Одним из таких имманентных пластов учебного процесса является тот факт, что сам процесс обучения значительно меньше ориентирован на конечный результат, чем на изменения, происходящие в сознании занимающихся в ходе выполнения учебных заданий.

Исходя из понимания, что особенность дисциплины как рода деятельности – принцип дисциплинарного действия, то есть поведения, строится как следование нормам текста [2], можно предположить значительное влияние данного действия на структуру и содержание сознания занимающихся. Ю.М. Лотман пишет: «Изучение семиотических систем, созданных человеком на протяжении его культурной истории, привело к неожиданным выводам о том, что эти же функции в той или иной форме свойственны и семиотическим объектам. И если в текстах коммуникативного свойства превалирует функция передачи информации, то в создаваемых искусством художественных – вперед выступает способность генерировать новые сообщения» [6].

Рассматривая процесс физического совершенство-

вания в ходе учебной деятельности как текст коммуникативного свойства, можно в самом тексте обнаружить и выделить отдельные подсистемы, активно формирующие стиль поведения индивида не только в процессе физической активности, но и обладающие свойством быть экстраполированными на жизнь в целом. Не секрет, что попытки описать поколение современных молодых людей стали сегодня мейнстримом в исследованиях ученых различных специальностей. Выпадающие из привычных рамок поведения подростки и студенты ставят в тупик апробированные временем методические приемы, легитимные в прошлые годы. Для нашей работы интересным является способность молодых людей в ходе учебной деятельности удерживать напряженное внимание на самой деятельности, жестко следуя канонам и догмам именно этого конкретного текста. При этом следует помнить, что текстом является не только письменный или устный вербальный дискурс, но и любое связанное знаково-символическое сообщение. В области физической культуры личности педагог часто выступает в роли актора, определяющего позицию «знаю – умею», оставляя ученику позицию «принимаю – исполняю». Как пример, можно вспомнить популярные сегодня представления тренировки в системе восточных практик, где безусловное и скрупулезное следование устоявшейся веками технике выполнения движений является абсолютным и бесспорным канонами деятельности. На психологическом уровне у занимающегося происходит формирование установки на наиболее точное воспроизведение предлагаемого действия, без привычной рефлексивной процедуры осознания и сомнения. Переводя на обыденный язык, методической основой описанной технологии можно считать то, что называется «муштрой», снимая негативные коннотации с данного определения следует признать, что «муштра» как педагогическое средство было и остается эффективным способом развития способности обучающегося к выполнению необходимых навыков в автоматическом режиме.

Формирующаяся в ходе деятельности установка на точное воспроизведение имеющегося знания является важнейшим инструментом регулирования действий человека в различных сферах его творческого развития. Творчество при выполнении канонических действий не исчезает, а предстает в виде строго регламентированного упражнения, требующего от занимающихся максимальной концентрации внимания на непосредственной активности. Основным средством физической культуры принято считать физические упражнения [4], выполнение которых предполагает множественное повторение одного и того же движения многократно. Однако, как считал выдающийся советский физиолог Н.А. Бернштейн, на жизненном пути человека никогда нет «второго» шага, каждый шаг первый. Данная метафора ученого вполне приемлема для описания того психологического эффекта, который возникает при многократном воспро-

изведении того же самого. Внимание занимающегося перемещается из абстрактной целостности и возможного результата к конкретному элементу действия, к деталям выполнения упражнения.

Практические наблюдения за уровнем подготовленности современных студентов в области физического развития убедительно свидетельствуют о том, что для большинства молодых людей физическая культура не находится в ядре предпочтений в их картине мира [1; 9]. Отбушевавшая глобальная пандемия COVID-19 продемонстрировала массовую неспособность большинства молодых людей организовывать свой досуг, то есть, то время, когда им пришлось находиться в одиночестве, включая в него продуманные и осмысленные занятия физическими упражнениями [5].

Такая ситуация не может считаться удовлетворительной с точки зрения адекватного развития общества, формирующего ответы на вызовы времени. Понимание процесса физического развития как дисциплинарной практики, когда совместное выполнение физических упражнений в ходе учебных занятий, выступает не только как знаково-символическая система, но и как форма социальной организации, дифференцирующая и интегрирующая одновременно разные способы психологической установки индивидов, может стать ресурсным резервом адаптации молодых людей к учебе в вузе. Определяя получаемое знание о своих физических и психических возможностях, студенты формируют для себя своеобразный универсальный инструмент регулирования своих действий, более того, вырабатываемый на учебных занятиях по физической культуре инструмент регулирования может быть использован в превращенной форме в занятиях другой направленности. Способность концентрировать внимание на самых мелких деталях действия несомненно является положительным эффектом данного вида построения занятий.

Одновременно следует учитывать и возможные негативные последствия описываемой формы организации учебного процесса как жесткой дисциплинарной практики. Исходя из понимания того, что самоцелью образования в широком смысле является формирование механизмов личностного существования человека, пунктуальное следование устоявшимся канонам догматизирует процесс получения знаний, выхолащивает из него такие свойства как рефлексия, изобретательность, ответственность, автономность и другие [7].

Догматическое следование устоявшимся предписаниям в ходе усвоения знаний формирует отношение к учащимся через призму функционально заданных параметров, таких как оценка успеваемости, умение слушать и подражать, воспроизводить тест, максимально коррелирующий с оригиналом. Насколько возможно при

таком подходе «выращивание» субъектности, так востребованной в современном мире, остается открытым вопросом. Ведь, по сути, любая педагогическая реальность, в каких бы формах она ни представала, есть приобщение человека не только к знанию, но и к смыслу.

В господствующем сегодня дидактическом дискурсе общим местом стала ориентация на так называемое «позитивное» знание, на методологию, верифицирующую беспрестанное, линейное развитие личности. При этом личность продолжает восприниматься упрощенно и утилитарно, как некое пространство, которое будет заполнено «правильными» смыслами, которые по закону материализуются в этом пространстве в виде приемлемых нравственных норм и правил. Именно в такой постановке строго регламентированное упражнение, оформленное в виде догматического канона, выступает как легитимное педагогическое средство.

Педагогические наблюдения последних лет свидетельствуют о том, что данная методология не эффективна в реальных условиях вузовского образования. Большинство молодых людей не воспринимают действующие нормы адекватно. Важно отметить при этом, что вместо необходимого личностного усилия, позволяющего преодолеть барьер непонимания, многие просто игнорируют направленные на них воздействия и призывы к работе. В данном контексте проблема высвечивается как амбивалентная методология, предлагающая преподавателю самостоятельно выбирать траекторию взаимодействия со студентами. Искушение обвинить студентов в лени и неадекватности способствует ориентации на авторитарный стиль преподавания, на подавление инакомыслия и ужесточения нормативного регулирования через различные формы контроля. В системе физического воспитания принцип «делай как я» распространен достаточно широко, что снижает динамику творческого поиска учащихся и не способствует осознанию важности физического развития для каждого, как ресурса жизненного стиля [8].

Описанные стороны одного и того же методического подхода к организации учебного процесса по физической культуре в вузе требуют перманентного переосмотра и коррекции. Смещение акцентов в структуре учебного процесса в ту или другую сторону чревато снижением качества как самого учебного процесса, так и возникновением барьера на пути личностного роста человека. Современный преподаватель высшей школы должен подвергать экспертизе уже освоенные им методические подходы, осуществляя ревизию имеющихся в его распоряжении педагогических средств. Только перманентное «опережение» в использовании методических средств, критическое переосмысление известных и апробированных методических приемов позволит расширять спектр возможностей для установления коммуникативного пространства внутри учебных групп.

Кризисные явления в системе образования в XXI веке заставляют специалистов пристально вглядываться в уже имеющиеся знания о закономерностях (а также факторах, условиях, механизмах) развития человека. Многовековой опыт человечества в области «обслуживания» своей природной ипостаси содержит огромное количество апробированных временем методических подходов и практик. В каких бы условиях человек не находился, он ищет гармонию во взаимоотношениях природного и духовного начал. Гармоничное сочетание не даруется человеку извне, его необходимо конструировать самостоятельно. Дисциплинарность любого учебного материала – базовое свойство возможности адекватного оформления осколков опыта в нечто целое. Физическое развитие и совершенствование стоит в этом

ряду на первом месте, особенно в урбанизированной культуре современности. Средства, которыми люди пользуются для физического развития разнообразны и неоднозначны. Одни и те же методические приемы, используемые с разными психофизическими установками, способны приводить к диаметрально противоположным результатам. Физическая активность современных молодых людей, получаемые ими навыки использования своих потенциальных возможностей в этой области в ходе обучения в вузе могут стать важным ресурсным компонентом, сопровождающим человека в течении всей жизни. Для того, чтобы это произошло необходимо перманентное переосмысление используемых средств, с учетом множества контекстов состояния культуры общества в конкретных исторических реалиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бубенцова Ю.А., Надха А.М. Здоровый образ жизни студента: гиподинамия и пути ее преодоления // Шаг в науку: Сборник статей по материалам V Научно-практической конференции молодых ученых (III Всероссийской), Москва, 17 декабря 2021 г. Москва: Медиагруппа «ХАСК», 2022. С.336–340
2. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М.: ИНФРА-М., 2003. – 381 с.
3. Дубровина А.В., Гончарук Я.А. Физическая активность во время пандемии // Синергия Наук. 2021. № 59. С. 407–420.
4. Евсеев Ю.И. Физическая культура : учеб. пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2003. 384 с.
5. Захарова М.А., Чусовлянова С.В. Аспекты мотивированности населения на изменение поведения при низкой физической активности // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. № 12-1 (51). С. 134–137.
6. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих времен. Человек — текст — семиосфера — история. – М.: «Языки русской культуры», 1999. – 464 с.
7. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Изд. Корп. «Логос», 1999. – 272 с.
8. Соловьева Т.С. Уровень физической активности и мотивированности городского населения к занятиям физической культурой и спортом // Проблемы развития территории. 2016. № 3 (83). С. 119–136.
9. Чернышев В.П. Исследование динамики «ядра предпочтений» молодежи при выборе траектории развития в области физической культуры и спорта. Проблемы высшего образования. 2019. – № 1. С. 459–461.

© Чернышев Виктор Петрович (chernyshov_vp@mail.ru), Конобейская Анжелика Владимировна (kangel15@mail.ru),
Вронская Наталья Геннадьевна (vronskaia-nata@mail.ru), Алексеева Юлия Павловна (alekseeva-v@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩАЯ ДИСЦИПЛИНА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ПРИНЦИПОВ СТУДЕНТОВ КАК ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

PHYSICAL EDUCATION AS A FUNDAMENTAL DISCIPLINE OF THE FORMATION OF HEALTH-SAVING PRINCIPLES OF STUDENTS AS AN AESTHETIC POTENTIAL

**N. Shtukin
R. Gezha
L. Nyurksne**

Summary: The younger generation studying in higher education in the era of digitalization and information technology has a sedentary lifestyle, aggravated by "clip thinking", which is characterized by the perception of visualized objects. The modern type of thinking of students, which requires instant results, detracts from the importance of physical education in the classroom, since the realization of its goals is a rather long process. At the same time, the majority of boys and girls began to be attracted to the aesthetics of the body, which is popularized on television and on the Internet. Unlike such «abstract» concepts as health, the immune system, strength and endurance, the beauty of the human body, although more trivial for young people to perceive, however, is a good motivational tool for educating students of health-saving principles and love of sports. These trends actualize the use of aesthetic aspects of motor activity as an auxiliary material in physical education classes at the university: while sport promotes health, beauty motivates physical education. Moreover, in order for the human body to get in good shape, it is necessary to follow the daily routine, eat right and spend time outdoors. All these factors are mutually correlative, however, they have a single core – sport, which is able to combine them into the conceptual sphere of physical culture as a fundamental discipline that forms the foundations of a healthy lifestyle.

Keywords: physical education, sports, health care, aesthetics, higher education institution, healthy lifestyle.

Штукин Николай Николаевич

Преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
domosed.avia@mail.ru

Гежа Роман Валерьевич

Преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
vasya-kruchkin@mail.ru

Нюрксне Лариса Алексеевна

ст. преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА
имени К.И. Скрябина
nurksne@mail.ru

Аннотация: У молодого поколения, обучающегося в высшей школе в эпоху цифровизации и информационных технологий, преобладает малоподвижный образ жизни, усугубляемый «клиповым мышлением», для которого характерно восприятие визуализированных объектов. Современный тип мышления студентов, требующий мгновенных результатов, умаляет значение физического воспитания на учебных занятиях, так как реализация его целей – это достаточно длительный процесс. В то же время, основную часть юношей и девушек начала привлекать эстетика тела, которая популяризируется по телевидению и в Интернете. В отличие от таких «абстрактных» понятий, как здоровье, иммунная система, сила и выносливость, красота человеческого тела хоть и более тривиальна для восприятия молодежью, однако, является хорошим мотивационным инструментом для воспитания в студентах здоровьесберегающих принципов и любви к спорту. Данные тенденции актуализируют использование в качестве вспомогательного материала на занятиях по физической культуре в вузе эстетических аспектов двигательной активности: в то время как спорт способствует здоровьесбережению, красота мотивирует к занятиям физкультурой. Более того, чтобы тело человека приобрело спортивную форму, необходимо соблюдать режим дня, правильно питаться и проводить время на свежем воздухе. Все перечисленные факторы взаимоскоррелятивны, однако, имеют единое ядро – спорт, которое способно объединить их в концептосферу физической культуры как основополагающей дисциплины, формирующей основы здорового образа жизни.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, здоровьесбережение, эстетика, высшее учебное заведение, здоровый образ жизни.

Введение

Эстетика тела в современную действительность имеет большое значение для самореализации и становления личности молодежи. Если ранее практически вся фигура человека была скрыта под множественными слоями одежды, то вторая половина XX-го и начало XXI-го вв. характерны демонстрацией людьми практически всех участков тела, которые доступны для взгляда окружающих.

Материалы и методы исследования

В данной статье использовались такие методы, как междисциплинарное теоретическое исследование научной литературы по исследуемой проблеме, описание, обобщение, педагогическое наблюдение, математический метод.

Результаты и обсуждения

Информационные ресурсы и цифровизация способ-

ствуют укоренению и мгновенному распространению данных трендов, что находит отклик, в силу особенностей психики молодежи, у студентов вузов. Открытые источники визуализированных объектов в социальных сетях и на других общедоступных Интернет-площадках регулярно наполняются контентом о красоте человеческого тела и актуальности ведения здорового образа жизни. Более того, средства массовой информации и социальные сети наполнены различными короткометражными видео и фотографиями на данную тематику, изобилие которых, тем не менее, приводит к формированию «клипового мышления», влияющего деструктивно на навыки достижения долгосрочных целей. Как подчеркивают М.А. Купчинская, Н.В. Юдалевич (2019), «новое поколение, так называемые 'люди экрана', обладают визуальным, быстрым, но поверхностным мышлением» [6, с. 201], в то время как «сложность эстетического воспитания, как и физического, состоит в том, что это длительный процесс, результаты которого видны не сразу» [5, с. 31].

С одной стороны, такой тип мышления, как клиповый, требует «быстрой смены картинки» и не приемлет долгосрочных процессов достижения цели, с другой стороны, именно контент из Интернета, посвященный формированию красивой спортивной и физической формы можно использовать в качестве методического материала и инструментария для мотивации обучающихся заниматься физической культурой в вузе.

Согласно исследованиям Юнхэн Чжао, Чжунтан Ли, Цзинсюань Го и Чи Ма (Yongheng Zhao, Zhongtang Li, Jingxuan Guo, Chi Ma, Youming Zhang 2023), включение эстетических аспектов (в т.ч. теоретического наглядного материала) в занятия по физической культуре может повысить мотивацию обучающихся к дисциплине и к спорту в целом [14, р. 205].

При этом Р.Ф. Джолдасов (R.F. Djoldasov 2024) подчеркивает, что эстетика оказывает мощное влияние на мысли и восприятие человека окружающей действительности, поэтому при фактическом обучении преподавателей физической культуры и тренеров необходимо уделять внимание не только методам и подходам физического воспитания студентов, но и роли эстетического воспитания в спорте [11, р. 231]. Соответственно, эстетика как неотъемлемый компонент спорта важна как в воспитании молодежи, так и в профессиональной подготовке педагогического состава, так как она взаимосвязана и с мотивацией повышать двигательную активность [12], следовательно, посещать занятия по физической культуре и тренироваться во внеурочное время, так и со здоровым образом жизни. (см. рисунок 1.)

Данные тенденции в последнее время рассматриваются учеными в контексте рекомпозиции тела. Несмотря на отсутствие стандартизированной терминологии,

одновременное наращивание мышечной массы и потеря жира являются одним из эффективных способов достижения спортивных эстетических целей. Более того, ученые выделяют два ключевых фактора, влияющих на рекомпозицию – это прогрессирующие (постепенно усложняющиеся) тренировки с отягощениями в сочетании с научно обоснованными стратегиями питания [10, р. 1].

По данным Роспотребнадзора, тенденция к здоровому питанию среди россиян существенно возросла за последние годы: «отмечен рост респондентов, считающих, что основная составляющая ЗОЖ – это именно здоровое питание... Совокупный охват аудитории проекта в 2022 г. составил более 200 млн респондентов» [9] (см. рисунок 2.):

Таким образом, чтобы обучающиеся могли быть замотивированы в повышении двигательной активности, необходимо организовывать теоретические и практические занятия по физической культуре в контексте эстетического аспекта. При этом для достижения главной цели (привлекательной внешности – спортивного телосложения, что в современную действительность является дефинициями-синонимами) необходимы все четыре «слагаемых», указанные на рисунке 1. Как следствие, «благодаря физическому воспитанию увеличится область эстетического влияния на личность, а при помощи эстетического воспитания усилится эффект от тренировок» [7, с. 118].

Авторами статьи проведен эксперимент, целью которого являлось повышение мотивации обучающихся высшей школы к занятиям физической культурой в эстетических целях. Эксперимент проводился в течение одного учебного года среди студентов очно-заочного (вечернего) отделения МВА им. К.И. Скрябина (63 человека первого и второго курсов). Учитывалось общее число посещаемости студентами данной дисциплины, подсчеты проводились в сентябре 2022 г. и в мае 2023 г. С октября 2022 г., после первичных подсчетов, в группе испытуемых три раза проводил тематические лекции дипломированный нутрициолог. В том числе, раз в месяц проводились преподавателем физической культуры вуза теоретические лекции о здоровом питании, основных принципах соблюдения режима дня, здоровом сне, пользе различного вида спорта и его доступности в современных российских реалиях (в том числе, о специально оборудованных рекреационных спортивных зонах), а также о важности ГТО. В учебно-методический материал были включены видео популярных фитнес-блогеров и из Тик-Ток. Результаты эксперимента (см. рисунок 3.)

Согласно рисунку 3, мотивация к занятиям физической культурой с включением эстетического аспекта их целесообразности существенно повысилась. В том числе, в процессе педагогического наблюдения отмечен познавательный интерес обучающихся к интеграции в свою жизнь принципов здоровьесбережения (спортивных тре-

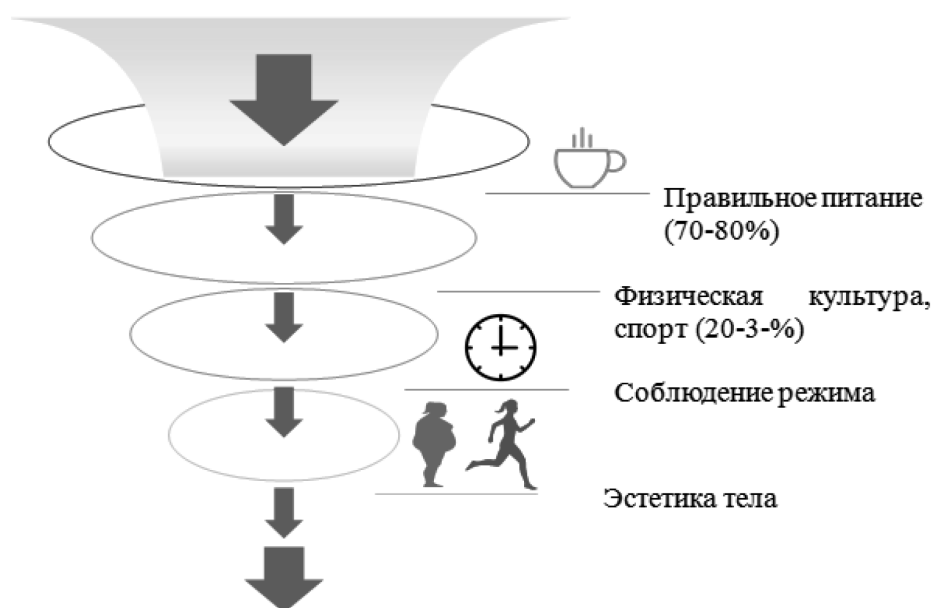


Рис. 1. Здоровьесберегающие принципы студентов в контексте эстетического аспекта
Рисунок автора.

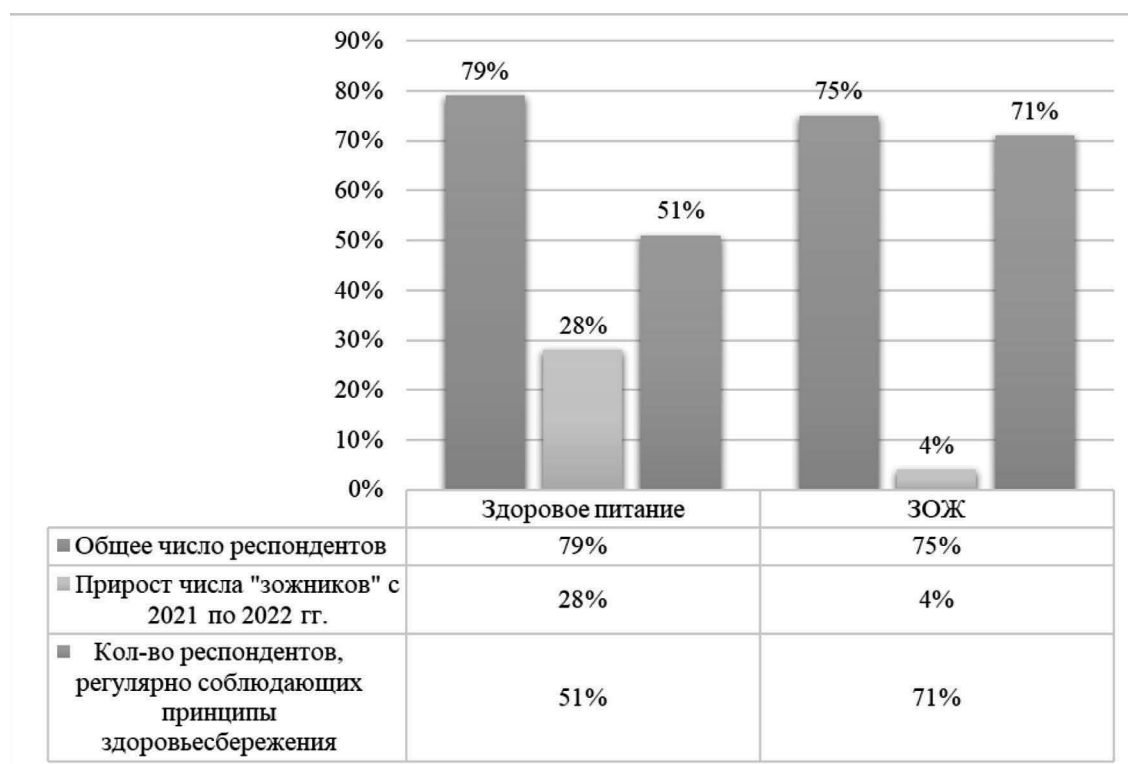


Рис. 2. Корреляция здорового питания и спорта – тенденции среди россиян (Роспотребнадзор, 2022 г. [9])
Рисунок автора.

нировок, здорового питания и соблюдения режимов дня и сна) – данные тенденции отмечены в процессе учебных бесед с обучающимися.

Выводы

С учетом тенденций развития у «цифрового» поколе-

ния «клипового мышления», характерного для молодежи начала XXI в., в качестве учебного материала на занятиях по физической культуре следует использовать короткие видеоролики из Интернета, материалы из социальных сетей и каналов блогеров-спортсменов профессионального или любительского уровней, которые являются для студентов эстетическим эталоном.

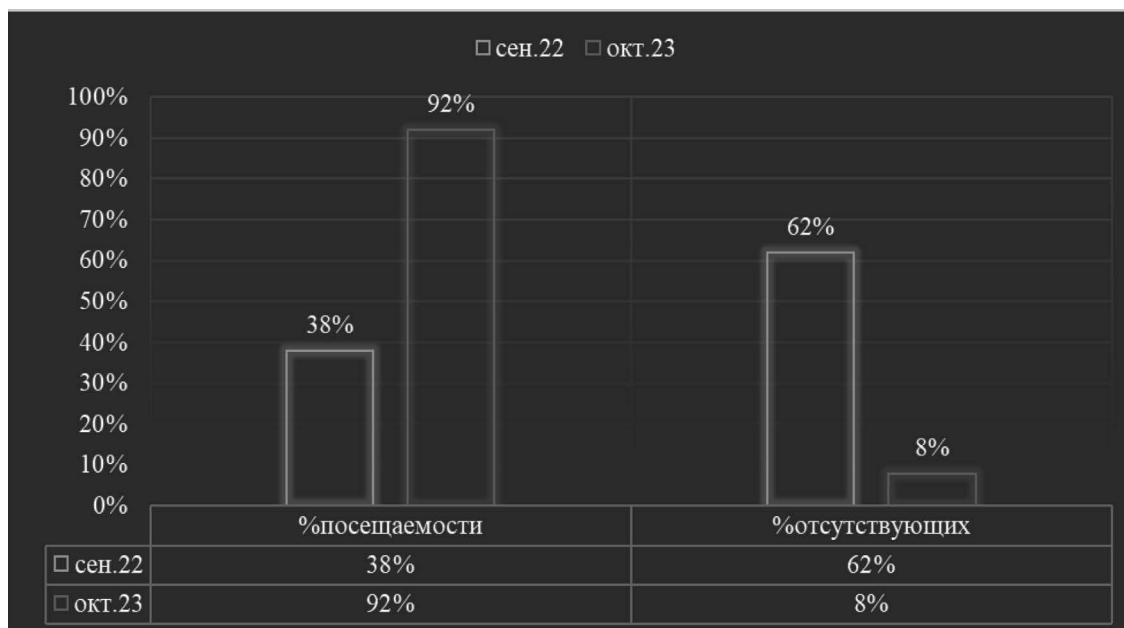


Рис. 3. Динамика посещаемости занятий по физической культуре
Рисунок автора.

С учетом вышеобозначенного типа мышления и тенденций распространения в Интернете видео и фотоконтента о здоровом образе жизни, значимости спорта для человека и правильном питании, преподавателям важно включать в занятия по физической культуре информацию о данных факторах в учебный материал, подчеркивая их значимость в достижении эстетических целей. Такой контент имеет определен-

ный манипулятивный аспект, однако, имеет положительные корреляты, воздействующие на подсознание студента, его мотивацию к ведению (условно дефинируемого) спортивного образа жизни, и активизацию познавательной деятельности в области здоровьесберегающих технологий и средств достижения долгосрочных («спортивных») результатов, ориентированных в идеале на рекомпозицию тела.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипов, О.В. К вопросу формирования здорового образа жизни студентов в аграрном вузе / О.В. Антипов, А.М. Сурков, Е.Ю. Суханова // Культура физическая и здоровье. – 2019. – № 3(71). – С. 116–118.
2. Антипов, О.В. Самодиагностика здоровья студентов аграрного вуза / О.В. Антипов, А.М. Сурков, Е.Ю. Суханова // Качество жизни населения и экология: Сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 22–23 августа 2022 года / Под научной редакцией Г.В. Ильиной. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2022. – С. 3–5.
3. Антипов, О.В. Физическое воспитание, ориентированное на приоритет здоровья, в условиях дистанционного обучения в аграрном вузе / О.В. Антипов, Р.В. Гежа, М.С. Лукова // Право, история, педагогика и современность: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 30–31 января 2023 года / Под редакцией А.В. Яшина, А.А. Грачева, Н.И. Свечникова. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 11–15.
4. Луцук, В.Е. Модернизация концепта преподавания дисциплины «Физическая культура» в высших учебных заведениях / В.Е. Луцук, Р.В. Гежа, Ю.Л. Першин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 2-1. – С. 60–63.
5. Валкина Н.В., Гурьянова С.А. Реализация эстетического компонента занятий по физической культуре студентов вуза // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2014. №4 (33). С. 29–34.
6. Купчинская М.А., Юдалевич Н.В. Клиповое мышление как феномен современного общества // Бизнес-образование в экономике знаний. 2019. №3 (14). С. 66–71.
7. Мартянова М.И., Новиков А.В. Эстетическое воспитание в сфере физической культуры // Форум молодых ученых. 2023. №10 (86). С. 116–119.
8. Научный взгляд: как худеть правильно и безопасно. Официальный сайт Управления федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека (Роспотребнадзор). URL: <https://04.rospotrebnadzor.ru/index.php/press-center/healthy-lifestyle/15504-28102021.html>. Дата обращения: 13.03.2024.
9. Роспотребнадзор: 79% россиян выбирают здоровое питание. Официальный сайт Управления федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека (Роспотребнадзор). URL: https://www.rospotrebnadzor.ru/about/info/news/news_details.php?ELEMENT_ID=23604. Дата обращения: 14.03.2024.

10. Barakat, C., Pearson, J.R., Escalante, G., Campbell, B.I., & Souza, E.O. (2020). Body Recomposition: Can Trained Individuals Build Muscle and Lose Fat at the Same Time? *Strength and Conditioning Journal*.
11. Djoldasov R.F. (2024) Improving the Mechanism of Aesthetic Education of Students in Physical Education Classes. *Zenodo*. Vol. 3, Is. 2. Pp. 231-234.
12. Xianfeng Dong (2021) The Cultivation Strategy of School Physical Education Aesthetic Process. *Frontiers in Sport Research*. Vol. 3 Issue 2: 7-9. <https://doi.org/10.25236/FSR.2021.030202>.
13. Xiang Zhang (2017) On the aesthetic education in College Physical Education. *International Conference on Innovations in Economic Management and Social Science (IEMSS 2017)*. *Advances in Economics, Business and Management Research*, vol. 29, pp. 29-102.
14. Yongheng Zhao, Zhongtang Li, Jingxuan Guo, Chi Ma, Youming Zhang (2023) How to Include Elements of Aesthetic Education in Physical Education Programs. *Advances in Education Humanities and Social Science Research* 7(1):205. <https://doi.org/10.56028/aehtsr.7.1.205.2023>.

© Штукин Николай Николаевич (domosed.avia@mail.ru), Гежа Роман Валерьевич (vasya-kruchkin@mail.ru),
Нюрксне Лариса Алексеевна (nursne@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГЕРМЕНЕВТИКА «ОБЪЕКТИВНОЙ» ПОЭЗИИ «МОЛОДОЙ РЕДАКЦИЕЙ» «МОСКВИТЯНИНА» (1850-1856)

Абалueva Снежана Николаевна

Аспирант, Тихоокеанский государственный университет

(г. Хабаровск)

abaluevasnezana@gmail.com

**HERMENEUTICS OF "OBJECTIVE"
POETRY BY "YOUNG EDITORIAL BOARD"
MEMBERS OF "MOSKVITYANIN"
("TNE MUSCOVITE") MAGAZINE
(1850-1856)**

S. Abalueva

Summary: Russian literature of the 1850s, transitional and multidirectional, still remains the least studied. The article examines aspects of the debate about the "objective" and "subjective" arguments of poetry. The purpose of the study is to trace the views of critics on "objective" creativity in the lyrical genre of literature and their refraction in artistic practice. It is concluded that "objective" poetry, according to critics of "Moskvityanin", has the following features: 1) continuity from Russian poets, in whose creation the spiritual ideals of the nation are embodied; 2) spontaneity and "honesty" in expressing feelings; 3) "healthy" worldview.

Keywords: "Sovremennik", "Otechestvennye zapiski", "Moskvityanin", "young editors", Ap. Grigoriev, B. Almazov.

Аннотация: Русская литература 1850-х годов, переходная и разнонаправленная, до сих пор остается наименее изученной. В статье рассматриваются аспекты полемики об «объективных» и «субъективных» аргументах поэзии. Цель исследования – проследить взгляды критиков на «объективное» творчество в лирическом роде литературы и их преломление в художественной практике. Делается вывод о том, что «объективная» поэзия, по мнению критиков «Москвитянина», имеет следующие черты: 1) преемственность от русских поэтов, в чьем творчестве воплощены духовные идеалы нации; 2) непосредственность и «честность» в выражении чувств; 3) «здоровое» мировосприятие.

Ключевые слова: «Современник», «Отечественные записки», «Москвитянин», «молодая редакция», Ап. Григорьев, Б. Алмазов.

В 40-е гг. XIX в. наблюдалась монополизация литературы прозаическими формами, что было связано с влиянием «натуральной школы». Шли процессы демократизации в искусстве, которые отразились на лирическом творчестве. Представление о высоком назначении и особом статусе поэта сменялось необходимостью изображения прозы жизни в ее истинном свете.

В.Г. Белинский к поэзии так же, как и к прозе, выдвигал требования «объективности». Критик ждал от поэта содержательной наполненности произведений, призывал в стихотворную форму облечь мысль, исследование чувств, а не сами чувства. По наследству поэзия берет форму, языковые средства выразительности и заключает в себе «высший идеал человеческой жизни», но говорит не «о жизни внутреннего человека», а о жизни общества, считал Белинский [5; 639]. Критик недоволен выражением в лирике только «внутренней жизни», тем более с настроениями разочарования, сомнения, тоски, а настаивает на ее практическом влиянии на общество. Именно в смысле воздействия на общественные настроения Белинский не видел в русской литературе 1840-х годов истинных творцов. В 1846 г. он писал, что у нас «нет поэтов», да и «стихотворцев стало теперь несравненно меньше» [6; 666]. Форма преобладала над содержанием.

Поэты подражали образцам лирики классицизма и романтизма, творческой манере Пушкина и Лермонтова.

В 50-е гг. периферийное положение поэзии воспринималось отдельными критиками как негативное явление. Отсюда их стремление «вписать» лирику в современное искусство. В 1850 г. в «Современнике» (1836-1866) выходит цикл статей «Русские второстепенные поэты» (Ф. Тютчев, Н. Огарев, А. Фет, Д. Веневитинов). Цикл представляет собой начало работы по повышению интереса журналов к лирике. Статьи призваны напомнить о талантливых поэтах, чьи имена незаслуженно оказались на далекой периферии русской литературы. Скрытая цель публикации цикла – определить содержание той «субъективности», которая имеет место быть в будущем реалистическом искусстве. «То, что прежде называли «объективностью» в поэзии, когда поэт представляет образы или события, совершенно отделяя их от своей личности», не присуще стихам рассматриваемых поэтов, они целиком субъективны [7; 159]. В то же время эта субъективность отличается от той, что была в романтической поэзии. Авторы статей предлагают в качестве критериев понятие «лжи», которое включает копирование чужих стихов или поэтической манеры, клонирование «избитых» чувств, и понятие «сердечной правды»,

подразумевающее искреннюю передачу собственных эмоций и личного опыта. Критики «Современника» в поэзии, как и в прозе, отстаивали право присутствия авторской личности и выражения ее отношения к миру. Их оппонентами в первой половине 50-х гг. выступали члены «молодой редакции», близкие в своих воззрениях к славянофильской мысли.

«Субъективному «избытку» романтической поэзии» славянофилы противопоставили поэзию «объективную», но «объективность» они понимали по-своему, как «целостное религиозное понимание и изображение человека и его отношений с действительностью» [15; 7]. По этой причине младославянофилам была близка, в первую очередь, антологическая лирика. Она выражала сознание человека в его тесном слиянии с миром. Антологические стихи таких поэтов, как Н.Ф. Щербина, Ап. Майков, А.А. Фет, показывали идеал цельной и глубокой души человека и красоты мира.

В какой форме следования творчеству древних – внешней или внутренней – должны быть антологические стихи, задумался еще в 30-е гг. К. Полевой. Он считал, что для современников подражать духу древности неактуально, можно заимствовать только форму [11; 184-186]. Исследователь С.А. Кибальник в статье «Московского телеграфа» (1825-1834) за 1829 г., подписанной «М. Л-в», отметил следующую мысль: следовало создать симбиоз двух направлений – «романтический классицизм». В его рамках «вместе с формами при подлинно творческом подражании воспроизводятся и некоторые существенные, содержательные моменты, т.е. отчасти и дух древних» [11; 124]. Однако традиционная форма наполняется в большей степени переживаниями человека современной эпохи.

В 50-е гг., несмотря на «сложное» для поэтов время, антологические стихи остаются востребованными журналами. Например, за период с 1850 г. по 1852 г. в «Отечественных записках» (1818-1884), кроме нескольких стихотворений Н. Хвощинской, печаталась исключительно лирика Щербины. Критическая статья на его сборник «Греческих стихотворений» (1850 г.) обнаруживает общность взглядов редакций «Отечественных записок» и «Современника»: ими предлагался уход от обезличенной «объективности» в сторону анализа личных впечатлений. Именно антологическая лирика способна противодействовать романтической. Романтики назывались «поэтами второй руки», поскольку их творчество идейно неглубоко и аффектно [13; 65]. Злоба, неистовые страсти и пр. сильные чувства лично не проживались поэтами романтизма. В поэзии Щербины отражено современное восприятие мира. В лирике сохраняется индивидуальность поэта, несмотря на требования, диктуемые антологической формой. Он несет идею «любви к жизни» [13; 62]. «Субъективность» нового типа, наблюдаемая в лири-

ке Щербины, именуется «разумностью впечатлений» [13, 65]. Здесь понимается психологизм, проявивший себя в антологической поэзии 50-х гг. Тут же И. Панаев выступил с критикой антологических стихов, будучи убежденным, что нет возможности согласовать их с мерками «нового» искусства. Щербине он предлагает «оставить древний мир» и «прикоснуться к современной действительности» [16; 83]. «Второстепенным» лирикам так же, как и прозаикам, следует «изучать жизнь».

Члены «молодой редакции» проводили анализ антологической поэзии. Ими особенно выделялись два поэта, известных своим обращением к древнему миру: Ап. Майков и Н. Щербина. На примере их творчества младославянофилы рассматривали «правильное» с их точки зрения отношение к классике. Б. Алмазов считал, что в стихотворениях Щербины отражен «новый дух», то есть в форму античного стиха заключены настроения лирического героя современности, что было характерно для романтизма. Майков, напротив, сумел воплотить «дух древних». Данному восприятию способствует «простота» в форме, а в содержании – «наивность» античного мирозерцания. Иного мнения по поводу антологических стихотворений этих поэтов придерживался Ап. Григорьев. Для него на примере творчества Майкова разрешается антиномия «объективный лирический поэт» [9; 57]. Красота и непоколебимость вечного спокойствия античного искусства для современного поэта может принять форму «рефлексии наслаждения» [9; 58]. Иными словами, поэт получает эстетическое удовольствие от мысленного моделирования в своем сознании древней красоты. Ментальный мир античности поэта может быть максимально схож с его исторической реконструкцией, однако не этот факт создает «объективность» антологического стихотворения. Гедонизм поэта, питаемый зрительными образами, имеет малое значение для современного читателя и говорит, скорее, о личных эстетических способностях пишущего. Григорьев настаивает, что поэтическое произведение должно удовлетворять прежде всего духовные потребности современного человека. Майков задавался вопросом, что мог отыскать художник «в духе первоначальной простоты», и ответ был найден: «мучения тяжелой пустоты» в душе поэта [14; 298]. За неимением богатства внутреннего мира, современные поэты пытаются «позаимствовать» чувства. Произведения, созданные «намеренно», отвергаются Григорьевым. «Объективность» определяется непосредственностью восприятия и «честностью» выражения поэта, духовно созерцающего этот мир.

В «Москвитянине» активнее, чем в других журналах, печатались лирические произведения. В первой половине 50-х гг. на страницах издания постоянно появлялись стихи Ф. Тютчева, Я. Полонского, К. Павловой, Л. Мея, Ф. Миллера, Е. Ростопчиной и др. К 1853 году внимание журналов к поэтическому искусству усилилось. В пер-

вом томе «Москвитянина» выходит статья С.П. Шевырева о творчестве В.А. Жуковского, которая задает общий тон взгляду на лирику московского журнала [18]. Профессор обращается к анализу стихотворений Жуковского, частично Пушкина, чтобы напомнить о наследственной линии развития поэзии. Центральное место для него в лирических жанрах занимают понятия «красоты» и «нравственности». Шевырев последовательно разводит европейское и русское восприятие этих двух понятий. Красота в западной культуре проявляется как эстетическая категория прекрасного. Такова природа: ее картинность вызывает восхищение европейца. Прекрасное для русского человека неразрывно связано с образом души. Душа, а не глаза истинно воспринимает мир. И природа, и человек созданы Богом «в гармоничном замысле». Мировая гармония Божьего мира есть то «невыразимое», которое осознается душой поэта. Посредством соприкосновения души художника с замыслом всемирного Творца поэзия сближается с религией [18; 100]. Категория нравственности связана с высшим призванием поэта. Он должен быть «чист сердцем» и нести людям христианскую мысль. Шевырев резюмировал, что современное западное искусство поставило под сомнение самое бытие искусства, разрушая его сущность, – красоту [18; 108]. В произведениях русских поэтов должна для читателей раскрываться жизнь человеческой души. Для Шевырева важны «данность» (прошлое) и «вечность» (будущее). Жизнь человека – это путь от данности к вечности, где настоящее практически нивелировано. Тем самым критик отвергает положение о социальной злободневности литературы и утверждает главным веру поэта в идеальную основу жизни и искусства.

Члены «молодой редакции», в отличие от «старшей редакции», приняли новый курс лирики на «объективность». Однако для них она отличается от понимания «объективности» прозаических и драматических жанров. У поэта особое мирозерцание, ему не стоит испытывать себя в литературе иных родов. «Объективность» лирики для «молодой редакции», на первый взгляд, близка понятию «искренности» авторов цикла о «Второстепенных поэтах». Так, Григорьев писал, что важна «честность» в изображении чувств, то есть эмоциональность лирического произведения должна принадлежать автору, быть им самим пережитой. «Спокойное» изображение и лирика несовместимы. Для Алмазова «объективный» момент в лирике связан с выбором «поэтических впечатлений». «Туманность и неясность» вредят поэзии и не создают никакого колорита [4; 24]. Задача художника передать те чувства, которые им владели в конкретный момент. Идеально, если поэт в состоянии описать свои эмоции в момент акта их переживания. Тем самым будет достигнут эффект максимальной точности и «честности». В противном случае поэт должен обратиться к личным воспоминаниям и выступить по отношению к своему эмоциональному фону, как живописец к нату-

ре. Алмазов предостерегает начинающих стихотворцев от выражения «странных» чувств и «общих мест» [4; 27].

В лирических жанрах «объективности» противостоит не «субъективность» (она неоспорима в данном роде литературы), а «напряженность», которую можно охарактеризовать как эмоциональную несвободу поэта. Например, творчество Щербины заслужило в 1850 г. положительные отзывы «молодой редакции». Впоследствии, по их мнению, он оказался неспособен высказать какое-либо новое чувство, кроме восхищения красотой. «Напряженное» состояние поэта несут стихотворения, где больше видна работа над формой, чем над внутренним наполнением стиха.

Примером «объективного» поэтического произведения может служить «Весенний бред» А. Майкова [2]. Оно навело Алмазова на размышления о разности научной и поэтической мысли. «Логика» и «дисциплина» противопоставляется «жизни». Лирический поэт «высказывает свой внутренний мир, как он есть» [2; 31]. Поэтическая мысль зарождается в душе и в ту же минуту выражается в «естественной органической связи» с ней [2; 31]. «Духовное» происхождение обуславливает ей «вечную молодость». Мысль философа, наоборот, подлежит обстоятельной логической шлифовке, она искусственна по форме. «Весенний бред» начинается почти дневниковой записью: лирический герой три дня провел в пути, два раза ночевал в харчевнях, устал от дороги. Тем не менее эти дни, проведенные наедине с самим собой, вместе с ощущением возрождения природы, с кипением жизни вокруг, «обновили» его душу. В этом взбудораженном состоянии лирической герой «продумал столько дум о мире и о Боге», «проверил все теории искусств» [14; 307]. Сиюминутность, непосредственность изложения – залог искренности и истинности, согласно утверждению Алмазова. Майков как человек может ошибаться в своих воззрениях, но при этом в стихотворении сохраняется «поэтическая истина», обусловленная свободой выражения мысли и чувств. Основная идея «Весеннего бреда» созвучна славянофильской философии. Уходя «от старого», погружаясь в «изучение жизни», люди забывают «о благе, красоте и о едином Боге», ломают свою культуру под «чуждый образец» [14; 308-309]. Слово и дело поэта предстает в стихотворении образом дикого коня, который вдохнет родного воздуха и вырвется на свободу. В связи с этим объяснимо рассуждение Алмазова о поэзии в противопоставлении с философией. Славянофильская мысль, высказываемая теоретически «сухо», может лечь на дно исторических архивов, у Майкова она выражена в художественной форме, поэтому обретает статус «вечно юной», обращенной к «грядущим поколениям» [2; 30].

Григорьев обозначил критерии, по которым следует оценивать творчество современных поэтов: «цвет лиризма» и «искренность чувства» [9; 36-37]. У поэта, как и у

прозаика, должно быть собственное мировоззрение, отраженное в произведениях, настаивает критик «Москвитянина», и своя манера выражения. Художественность формы, особенность поэтики, выбора средств образного выражения составляет «цвет лиризма». По данному критерию Григорьев рассматривает особенности стихосложения, речевые ошибки и пр. Однако искренность чувства для него гораздо важнее и оказывается понятием шире, чем авторская откровенность. «Искренним» в художественном смысле может быть только то чувство, «которое нужно и важно для души человека» [9; 37]. Главным образцом становится Пушкин, воплощавший в поэзии «идеал красоты, чистоты, ясности мирозерцания» и «спокойствия любви» [9; 37].

На материале поэзии Огарева и Фета Григорьев проводил противопоставление «болезненных» и «здоровых» чувств в современной лирике. Романтические настроения Огарева часто обозначаются «тоской». Однако в ней критик не находит отголосков ни лермонтовского чувства, ни его подражателей, поскольку у Огарева нет 1) отрицания действительности; 2) ощущения вины мира перед людьми. Поэт и, как следствие, лирический герой, обладают «нежной душой», чутко воспринимающей действительность. При этом они любят жизнь, полны желаний и стремлений. «Здоровые» настроения близки и полезны человеческой душе; они создают гармоничное содержание, не требующее сложной формы. «Полнота содержания поэтического произведения всегда неразлучна с простой формой» [3; 224]. И наоборот, «украшенность» стиха выдает его внутреннюю пустоту.

Понимание членами «молодой редакции» «ложного», «болезненного» чувства можно проследить в анализе Григорьевым творчества Фета. Свои мысли критик формулировал, вступая в общее пространство высказываний о нем журналов. Так, рецензент (авторство приписывается Ап. Григорьеву) «Отечественных записок» резюмировал: вся русская поэзия находится в рамках «лермонтовского направления», но своим происхождением она обязана западноевропейским образцам [10]. Критик приходит к выводу, что Фет – оригинальный поэт, несмотря на то что учился на образцах европейских романтиков. В его лирике присутствуют личные впечатления и «самобытный элемент» – «русская беззаботность» [10; 64]. Творчество носит «светлый» и «объективный» характер. Примечательно, что П. Кудрявцев, автор статьи о Фете в «Современнике» [12], также отметил факты ученического заимствования у западноевропейских поэтов, но природой лирического в его стихах является личная внутренняя жизнь.

В 1853 г. Григорьев приступает к анализу творчества Фета с иной точки зрения. Он отмечает дуализм: «объективность» антологической лирики и «субъективность» остального поэтического материала. В полемике с кри-

тиками «Современника» и «Отечественных записок» относительно безоговорочной «искренности» Фета Григорьев задается вопросом о степени оригинальности фетовского поэтического восприятия. Критик «Москвитянина» выделяет отдельный вид лирического творчества – «болезненная поэзия», рассматривает ее генеалогию и выделяет характеристические черты. В данной поэзии две ведущие темы: неразделенная любовь и разлученные возлюбленные. В основе всегда мотив «демонического» страдания, что проявляется в форме радости от боли другого, в удовольствии от процесса собственных мучений. Григорьев поднимает тему «здорового» мировосприятия, где «объективный» человек желает быть счастливым и видеть радость вокруг себя. Лирика Фета отмечена следующими особенностями мировосприятия: «причудливость», «странная неясность», «утонченность», «изысканность», «болезненность», которая «сама собой любит и наслаждается» [9; 42]. Таким образом, Григорьев отказывает поэту в «искренности». Влияние западноевропейских образцов, отмеченное всеми рецензентами фетовского творчества, повлияло не только на «форму» и «манеру», но и отразилось на мировосприятии. «Здоровое» восприятие действительно у русского поэта для членов «молодой редакции» является одним из положений о самобытности искусства.

К наследию «натуральной школы» (и «болезненным» настроениям) в поэтическом искусстве члены «молодой редакции» относят 1) изображение неприглядных сторон жизни; 2) светскую «изломанность» чувства [8; 17]. В первом случае яркий представитель школы Белинского – Некрасов – для младославянофилов прозаик, пишущий в форме стиха. Примером «светского стиха» являются произведения Н. Хвощинской. Общие мотивы ее лирики выражены в романтических ощущениях скуки, разочарования, тоски, горя без обозначения причины. Собственно авторские чувства и мотивы в творчестве Хвощинской отсутствуют [8; 18]. Критик «Москвитянина» отмечал «бесплодность» подобного творчества. Единственным содержанием стиха становится грусть. Это часто дневник, в котором читателя ждут «рассуждения», «жалобы», «грустные откровения», но идеи, смыслы в нем отсутствуют [17; 42]. «Молодой редакцией» утверждалось, что поэт, напротив, «призван» давать людям «силы» для борьбы с грустью, несправедливостью и другими тяготами жизни [17; 40]. Нравственная идея способна укрепить человеческие внутренние силы.

Усиление нарративного начала, что было характерно для лирики 50-х гг., членами «молодой редакции» отдельно не рассматривалось, но в рецензиях они всегда положительно отзывались о стихотворениях с «серьезной мыслью». Большое внимание они уделяли патристической лирике, удельный вес которой стал больше в связи с Кавказской и Крымскими кампаниями 1853-1854 гг. Алмазов в рецензии на стихотворение «Разговор в Крем-

ле» (1854) К. Павловой упоминает, что мысль в стихотворениях должна быть выражена «не сухо», «не в форме диссертации» [1; 1]. Стихотворение Павловой посвящено вопросу о значении русского народа во всемирной истории. В произведении критиком было отмечено, что важнее заимствованной науки для русского человека «святыне истины», которые и являются источником народных сил. Члены «молодой редакции» при рассмотрении лирических произведений оставались верны положениям о наличии национального идеала в произведении.

Таким образом, современный поэт, по мнению «молодой редакции», не стеснен ни видом поэзии, ни направлением, ни авторитетом. В классических формах (например, антологическом стихе) нужно воплощать мировоззрение текущего времени с высокой степе-

нью прямоты, откровенности и нравственности. Для оценки лирики членами «молодой редакции» учитывался фактор наличия «ложных» настроений: заимствованных из западноевропейского искусства и принадлежащих «болезненной» личности. «Здоровое» мировосприятие представляет собой наследственную линию воплощения сферы духовного в лирике и должно лежать в основе самобытного искусства. Поэт искренне выражает те личные чувства, которые способны помочь адресату в укреплении его нравственных сил, в воспитании духовных свойств личности. Критика должна направить свои усилия на то, чтобы предложить литературе идеальную форму согласованности искусства и нравственности, то есть религиозности, переживаемой скорее эстетически.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алмазов Б.Н. Разговор в Кремле. Стихотворение К. Павловой // Москвитянин. 1854. № 17. Отд. IV. С. 1-7.
2. Алмазов Б.Н. Современник №№ IV и V // Москвитянин. 1854. № 13. Отд. IV. С. 27-198.
3. Алмазов Б.Н. Современник, № XII-й 1852. № I-й 1853 г. // Москвитянин. 1853. Том 1. Отд. V. С. 213-232.
4. Алмазов Б.Н. Современник. 1854 года, №№ 3-й и 4-й // Москвитянин. 1854. Том 3. Отд. IV. С. 24-43.
5. Белинский В.Г. Собрание сочинений в 3 томах. М.: ОГИЗ, 1948. Т. 1. 799 с.
6. Белинский В.Г. Собрание сочинений в 3 томах. М.: ОГИЗ, 1948. Т. 3. 928 с.
7. Боткин В.П. Русские второстепенные поэты. Н.П. Огарев // Современник. Том 19. № 1-2. Отд. VI. С. 158-175.
8. Григорьев А.А. Пантеон. Август. Книжка VIII // Москвитянин. 1852. № 21. Отд. V. С. 16-18.
9. Григорьев А.А. Русская изящная литература в 1852 году // Москвитянин. 1853. Том 1. Отд. V. С. 1-64.
10. [Григорьев А.А.] Стихотворения А. Фета // Отечественные записки. 1850. Т. 68. № 2. Отд. V. С. 49-72.
11. Кибальник С.А. Русская антологическая поэзия первой трети 19 века. Л.: Наука, 1990. 282 с.
12. Кудрявцев П.Н. Русские второстепенные поэты. А. Фет // Современник. Том 20. № 3-4. Отд. VI. С. 4-22.
13. Майков А.Н. Греческие стихотворения Николая Щербины // Отечественные записки. 1850. Т. 70. № 6. Отд. VI. С. 59-67.
14. Майков А.Н. Сочинения в двух томах. М.: Правда, 1984. Т. 2. 576 с.
15. Мехтиев В.Г. Поэма И.С. Тургенева «Разговор» в оценке критика-славянофила Ф.Д. Студитского // Вестник МГОУ. 2013, №1. С. 1-12.
16. Панаев И.И. Заметки Нового Поэта о русской журналистике. Октябрь, 1851 // Современник. 1851. Т. 30. № 11-12. Отд. VI. С. 78-91.
17. Эдельсон Отечественные записки. 1852 г. № 8. Август // Москвитянин. 1852. № 17. Отд. V. С. 39-51.
18. Шевырев С.П. О значении Жуковского в русской жизни и поэзии // Москвитянин. 1853. Т. 1. Отд. I. С. 75-138.

© Абалуева Снежана Николаевна (abaluevasnezana@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О НЕГАТИВНОЙ ПРАГМАТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ХЕДЖИРОВАНИЯ

NEGATIVE PRAGMATIC NATURE OF LINGUISTIC HEDGING

**S. Alikova
T. Fedorova**

Summary: This article is devoted to the study of hedging with a negative pragmatic attitude. A variety of hedges, hedging strategies and hedging functions are considered as mutually interactive components of discourse. Hedging in fiction and the socio-political press is more subjective than in the scientific style. In most cases, negative speech intentions are conveyed by modal and epistemic verbs. Compound hedges are more often used in journalism to influence public opinion.

Keywords: hedging, negative politeness strategy, depersonalization, subjectivization, uncertainty.

Аликова Светлана Викторовна

к. филол. н., доцент, Краснодарский университет

МВД России

korayeva1979@yandex.ru

Федорова Татьяна Валериановна

ст. преподаватель, Краснодарский университет

МВД России

Frau.fedorova2011@yandex.ru

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию хеджирования с негативной прагматической установкой в художественной литературе и общественно-политической прессе. Разнообразие хеджей, стратегий хеджирования и функций хеджирования рассматриваются вместе как взаимоинтерактивные компоненты дискурса. Хеджирование в художественной литературе и общественно-политической прессе отличается большей субъективной отнесенностью, чем в научном стиле. Негативные речевые интенции в большинстве случаев передаются модальными и эпистемическими глаголами. Составные хеджи чаще используются в публицистике для оказания влияния на общественное мнение.

Ключевые слова: хеджирование, стратегия негативной вежливости, деперсонализация, субъективизация, неопределенность.

В последние годы исследования в области хеджирования получили широкое распространение в самых разных дисциплинарных областях. Хеджирование играет решающую роль в стратегиях социального взаимодействия, поскольку используется для облегчения смены темы разговора, проявления вежливости и нейтрализации/смягчения негативных коммуникативных интенций и контента. Изучению хеджей посвятили свои работы П. Браун, С. Левинсон, А. Мауранен, Е. Салагер-Мейер и др. В отечественной лингвистике исследованиями хеджирования занимаются Власян Г.Р. (разговорные диалоги), Азарова О.А. (академическое письмо), Щемелева И.Ю. (академический дискурс), Марюхин А.П. (научный дискурс в сопоставительном плане). Цель данной статьи - дополнить общую совокупность знаний о хеджировании в конкретных дискурсах путем анализа этого явления в двух письменных стилях - художественной литературе и публицистике. Разнообразие хеджей, стратегий хеджирования и функций хеджирования рассматриваются вместе как взаимоинтерактивные компоненты дискурса. Данными исследования явились примеры из известных литературных произведений, а также прессы, включенные в британский Национальный корпус (BNC).

Необходимо отметить, что мы рассматриваем хеджирование как одну из стратегий негативной вежливости, которая направлена на то, чтобы избежать прямоты в выражении своего мнения, смягчить категоричность вы-

сказываний и суждений, но все же донести некомплементарную информацию или недовольство говорящего адресату. На негативный характер хеджирования обратили внимание некоторые исследователи. Так, П. Браун и С. Левинсон рассматривают все речевые акты как потенциально угрожающие лицу - либо говорящему, либо слушающему, либо и тому, и другому. Они также проводят различие между положительным и отрицательным намерением. Положительное: желание каждого участника сделать свои намерения желанными, по крайней мере, для некоторых других. Отрицательное: желание участника, чтобы другие не препятствовали его действиям [1, с. 61].

Понятие хеджирования (hedging) впервые было введено в лингвистических обиход Дж. Лакоффом в статье «Hedges: a Study in Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts». Согласно автору, данные слова символизируют неясность [2, с. 471]. Сам же термин «хеджирование» был заимствован из экономической сферы, описывает меры, которые включают страхование рисков на финансовых рынках. Целью лингвистического хеджирования также является не только «страхование» ответственности говорящего за категоричность высказывания, но и склонение слушающих к негативной пропозиции, как показывают представленные примеры. По мнению Т. Никулы, хеджирование — это техника общения, которую говорящие используют в своих высказываниях, чтобы «смягчить» категоричность своих речей. Этот подход

направлен на усиление степени согласия между говорящим и слушателями. Использование хеджей помогает привести слушателей и говорящих на один и тот же эмоциональный коммуникативный уровень и улучшить взаимопонимание [4]. А. Мауранен [3, с. 173] рассматривает хеджирование «... как прагматическое, независимо от его семантического явления». Он утверждает, что хеджи не только передают семантическое содержание, но и способствуют прагматическим стратегиям, таким как непосредственность и вежливость в процессе общения. Хеджирование чаще всего применяется в ситуациях, связанных с критикой. Таким образом, этот подход действует как инструмент, позволяющий охладить эмоции слушателей, заставляя их принять точку зрения говорящего. Хеджирование может служить заменой вежливости или средством, с помощью которого говорящий сознательно использует свои высказывания, чтобы найти необходимый инструмент воздействия, тем самым избегая любого негативного восприятия со стороны своих слушателей. По мнению Ф. Салагер-Мейер, одна из проблем многих функциональных определений заключается в том, что они имеют тенденцию быть «редукционистскими» в том смысле, что они игнорируют важность ментальной и психологической природы феномена хеджирования и отрицают фундаментальную роль, которую играют самоанализ и знание культурного контекста в процессе идентификации хеджирования [5, с. 177]. Итак, поскольку нет единого мнения относительно точного определения хеджирования, на данный момент ясно, что любое определение должно учитывать семантические, а также прагматические и когнитивные аспекты этого явления. Таким образом, хеджирование можно в широком смысле определить как специфичный для жанра, интерактивный, многофункциональный феномен, который объединяет семантические, прагматические, социальные и когнитивные факторы.

В предыдущих исследованиях, посвященных стратегиям хеджирования, были перечислены, среди прочего, три следующих, которые были обнаружены в изученном корпусе: деперсонализация (или обезличивание), субъективизация, неопределенность (Мейер, 1997; Минна-Риитта и Маркканен, 1997, Намсараев, 1997). В некоторых юридических жанрах выделяется четвертая стратегия, которая называется ограничение [6, с. 127]. Данный факт свидетельствует о том, что частота и разнообразие хеджирования варьируются в зависимости от жанра.

Данными этого исследования были примеры из известных литературных произведений, а также прессы, включенные в британский Национальный корпус (BNC). В нашей работе использовался описательный метод для анализа прагматических функций хеджей, используемых в качестве маркеров негативных стратегий вежливости, а также контекстуальной интерпретации лингвистических явлений.

Хеджи не образуют отдельного грамматического класса. Они могут быть выражены различными лексическими, морфологическими и синтаксическими средствами. Наиболее распространенными явились элементы хеджирования, выраженные модальными глаголами, эпистемическими глаголами, модальными словами, аппроксиматорами. В ходе нашего исследования мы выявили, что преобладающее число примеров выражено следующими лексическими и грамматическими средствами.

Модальные глаголы (could, should, may, would, might, can)

*"My dear man, any one **may** have chucked a bottle away"* (А. Кристи «Зло под солнцем»). В данном примере использование модального глагола и неопределенного местоимения указывает на широту круга подозреваемых и сомнение в успехе расследования. *'Don't overlook the possibility that this man **might** be feigning psychosis to escape the drudgery of the work farm! He looks up at McMurphy* (К. Кизи «Пролетая над гнездом кукушки»). Употребление **might** подчеркивает сомнение в искренности поведения человека. *"Let's get this straight," I said. "How do you know you **can** trust the ship to me? What do you know about me?"* (К. Саймак «Роковая кукла»). Данный пример демонстрирует сомнение в разумности поведения адресата. *Mrs Rival and the name alone **might** have aroused suspicion. Muccis Райвл - тут одно имя способно вызвать подозрения* (А. Кристи «Часы»). Саркастическое использование глагола **might** усиливает степень подозрения, падающего на обсуждаемого персонажа.

Модальные слова: наречия, существительные, прилагательные (probable, possible, un/likely; claim, assumption, possibility, likely, suggestion, estimate, probably, virtually, practically, perhaps, possibly, presumably, apparently)

*"Then this Frank Carter would, quite **possibly**; have a grudge against your brother."* Значит, Картер вполне мог затаить зло на вашего брата? (А. Кристи), *A scapegoat **possibly**. Козел отпущения, пожалуй, найден* (Т. Драйзер «Финансист») *As winter continues, conditions appear **likely** to deteriorate further. В зимний период условия, по всей видимости, будут продолжать ухудшаться* (undocs.org) *Presumably it's because you are used to driving on the wrong side of the road. По-видимому, это потому, что ты водишь по неправильной стороне дороги* (Б. Клейн «Топ Гир») *The fat woman was bawling at the prisoner beside me, her husband **presumably**, a tall, fair, pleasant-looking man. Толстуха кричала во весь голос моему соседу, вероятно, своему мужу, высокому белокурому парню с открытым взглядом. Они продолжали разговор, начатый до меня* (А. Камю «Посторонний»). *If you don't have that, there is **virtually** nothing you can do in software terms to make something work fast on an outdated computer. Если у вас этого нет, вы*

практически ничего не можете сделать с точки зрения программного обеспечения, чтобы заставить что-то быстро работать на устаревшем компьютере (Stack Overflow). Использование модальных слов в вышеперечисленных примерах подчеркивает высокую вероятность утверждаемого, но в то же время снимают с адресанта персональную ответственность за достоверность данной информации (деперсонализация).

Слова, выражающие приблизительное значение (аппроксиматоры) (generally, usually, somewhat, somehow, a lot of)

*Siena's conquest of Florence proved short-lived, as did peace **generally** in the history of Siena.* Завоевание Сиенной Флоренции оказалось недолгим, как и мир в целом в истории Сиены (The New York Times). *There are still big groups of by now **generally** quite drunk England and Wales fans outside a few bars.* За пределами нескольких баров все еще есть большие группы, как правило, довольно пьяных фанатов Англии и Уэльса (The Guardian). *They all can find her **somewhat** queer Provincial and affected creature.* Ее находят что-то странной, Провинциальной и жеманной (А. Пушкин). *I guess they're **somewhat** symbolic of the band.* Мне кажется, они в некотором роде символизируют группу (headbanger.ru). Использование аппроксиматоров в данных предложениях способствует обобщению и генерализации представленной информацией, а также акцентирует внимание на массовом характере описываемого события, как в примере про английских фанатов.

Эпистемические глаголы (to speculate, to believe, to propose, to think, to assume, to estimate, to suggest, to tend, to indicate, to argue)

*The captain approached the bed and hoisted a familiar, heavy black briefcase onto a chair. «I **believe** this belongs to you.»* Капитан подошел к кровати и водрузил на стул знакомый тяжелый черный портфель. «Я полагаю, это принадлежит вам» (Д. Браун, «Код Да Винчи»). *Then the world would **believe!*** (Д. Браун, «Ангелы и демоны») *If we can change the way households **believe and think**, we can change the way communities believe and think.* Если мы сможем изменить то, во что верят и мыслят домохозяйства, мы сможем изменить то, во что верят и мыслят сообщества (www.ted.com). *Time, "in his own grey style," taught Farfrae how to **estimate** his experience of Lucetta—all that it was, and all that it was not.* «Время в свойственном ему

одному невеселом стиле» научило Фарфрэ, как следует расценивать его отношения с Люсеттой, и показало все, что в них было и чего в них не было (Г. Томас «Мэр Кэстербриджа»). *People **tend** to want to be in the majority.* Люди стремятся быть в большинстве (Сериал «Discovery»). *We **intend** to argue the defendant, Larry Henderson, murdered his wife, Margaret Henderson, in an act of rage, by throwing her through a plate-glass window.* Мы утверждаем, что подсудимый, Ларри Хендерсон, убил свою жену, Маргарет Хендерсон, в приступе ярости выбросив её через зеркальное окно (Д. Блитц «Методом проб и ошибок»). *You want to **argue** not guilty and have insanity as a fallback.* Вы хотите доказать невиновность и иметь безумие как запасной план (М. Листо «Юристы Бостона»). В приведенных примерах говорящие дают оценку поведению третьих лиц, обостряя категоричность своих высказываний и, тем самым, пытаясь убедить слушающих в своей правоте.

Составные хеджи (seems reasonable, looks probable)

*It **seems reasonable** to wonder whether an app — especially one that costs \$1.99 every month — is necessary when its core function essentially duplicates a free emergency service.* Кажется разумным задаться вопросом, необходимо ли приложение, особенно такое, которое стоит 1,99 доллара каждый месяц, когда его основная функция по сути дублирует бесплатную службу экстренной помощи (The New York Times). *As calls mounted for Northam to resign, it started to **look probable** that Fairfax would become governor.* По мере того, как нарастали призывы к Нортхэму уйти в отставку, стало казаться вероятным, что Фэрфакс станет губернатором (The Guardian). Обобщающий характер составных хеджей обладает высокой степенью персуазивности, поскольку апеллирует к экспертной оценке и общепринятым нормам и убеждениям, оказывая влияние на общественное мнение.

Итак, хеджирование в художественной литературе и общественно-политической прессе отличается большей субъективной отнесенностью, чем в научном стиле. Негативные речевые интенции в большинстве случаев передаются модальными и эпистемическими глаголами. Это объясняется тем, что диалоги протагонистов художественных произведений не носят широкой публичной направленности, имеют функции и характеристики обиходно-разговорного стиля. Составные хеджи чаще используются в публицистике для оказания влияния на общественное мнение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Brown, P., Levinson, S. (1987). Politeness: Some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Lakoff, G. (1973). Hedges: a study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts. Journal of Philosophical Logic, 2 (4), 458-508.
3. Mauranen, A. (1997). "Hedging in language revisers hands" in Markkanen & Schröder (eds.), 115-133.
4. Nikula, T. Interlanguage View on Hedging. Markkanen, R. / Schröder H. (eds.) // Hedging and Discourse. Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in

Academic Texts. Berlin, 1997.

5. Salager-Meyer, F. (2000). Procrustes recipe: hedging and positivism. *English for Specific Purposes* 19: 175-187.
6. Vass, H. (2004). Socio-cognitive aspects of hedging in two legal discourse genres. *Ibérica* 7:125-141.

© Аликова Светлана Викторовна (kopaeva1979@yandex.ru), Федорова Татьяна Валериановна (Frau.fedorova2011@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НРАВСТВЕННЫЕ ПОИСКИ ГЕРОЯ В ПОВЕСТИ КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОГО ПИСАТЕЛЯ АДАМА ШОГЕНЦУКОВА «НАЗОВУ ТВОИМ ИМЕНЕМ»

Бозиева Наима Борисовна

Кандидат филологических наук, доцент, Федеральное
государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Кабардино-Балкарский
государственный университет им. Х.М. Бербекова»,
(г. Нальчик)
naimabozieva@mail.ru

MORAL SEARCH FOR A HERO IN THE STORY OF KABARDIAN-CHERKASSIAN WRITER ADAM SHOGENTSUKOV "I WILL CALL YOUR NAME"

N. Bozieva

Summary: The article attempts to analyze the moral problems in Adam Shogentsukov's story "I will call you by your name". The author of the article connects the moral quest of Hell. Shogentsukov with a national character. The relevance of the research topic is determined by its innovative nature. The purpose of the study is to identify the specifics of the hero's moral quest in Kabardian-Circassian prose based on the material of the story Hell. Shogentsukov "I will call you by your name". A number of general scientific methods (generalization, analysis, description) were involved in the research. The results obtained can become a theoretical aid in further studying the work of the Kabardian-Circassian writer Adam Shogentsukov.

Keywords: Kabardian-Circassian literature, Adam Ogurlievich Shogentsukov, story, morality, lyrical hero.

Аннотация: В статье предпринята попытка анализа нравственных проблем в повести Адама Шогенцукова «Назову твоим именем». Автор статьи связывает нравственные поиски Ад. Шогенцукова с национальным характером. Актуальность темы исследования определяется ее новаторским характером. Цель исследования заключается в выявлении специфики нравственных поисков героя в кабардино-черкесской прозе на материале повести Ад. Шогенцукова «Назову твоим именем». К исследованию привлечен ряд общенаучных методов (обобщение, анализ, описание). Полученные результаты могут стать теоретическим подспорьем при дальнейшем изучении творчества кабардино-черкесского писателя Адама Шогенцукова.

Ключевые слова: кабардино-черкесская литература, Адам Огурлиевич Шогенцуков, повесть, нравственность, лирический герой.

Художественное решение нравственных проблем в адыгской литературе остается одной из малоизученных тем. Повесть «исследует человека с его бытовыми, социально-экономическими и нравственными проблемами» [1, с. 3]. Эту тематику поднимает в своих повестях Адам Огурлиевич Шогенцуков. Его произведения обнаруживают устойчивые принципы, которые делают узнаваемыми почерк их автора. «Повести Шогенцукова – значительный вклад в адыгскую прозу» [4, с. 413].

«Одним из произведений, которые отвечают высоким требованиям развитого реализма, социалистического реализма, является повесть «Назову твоим именем» Ад. Шогенцукова» [2, с. 114].

Бурные изменения современной реальности предстают в повести через изображение традиционных мотивов и привычных коллизий. Фабульной основой стала история одной, но показательной во многих отношениях жизни.

Повесть посвящена истории чистой, светлой, но сложной и даже трагической любви Мусаби и Залины. Героев повести Шогенцукова отличает жар душевной чи-

стоты, с которым они входят в жизнь читателя, удивляя и радуя его этой душевной чистотой.

Ничем, кажется вначале, не осложнены настоящее и будущее главной героини повести Залины Шаджоковой. Дома ее всегда ждут старый дедушка Каншао и преданный брат Назир. Сама она умна, обаятельна, с хорошими оценками заканчивает школу и вскоре поедет в город учиться. Ко всему добавляется большое и светлое чувство к однокласснику Мусаби Конокову. Любовь оказывается взаимной, и сердце девушки наполняется счастьем.

Конфликтная ситуация завязывается в повести быстро и развивается стремительно. Совершенно неожиданно в судьбу Залины вторгается Хапача Хакумышев. Он признается ей в любви, навязывает ей свою волю и склоняет на свою сторону Назира, убежденного в том, что по старообрядному праву брат может распоряжаться жизнью сестры.

Композиционная и психологическая «усложненность» не мешает поэтическому построению повести. Начало повести напоминает газетное криминальное сообщение: «Поздним вечером 27 июня 1962 года в селе

Малуко была похищена и увезена в неизвестном направлении выпускница местной школы Залина Шаджокова» [5, с. 3]. Это чрезвычайное событие взволновало многих, но больше всех удручен Мусаби, одноклассник Залины.

«...Уже позади школа, экзамены, волнения. У Мусаби день рождения. Собрались одноклассники, молодежь строит планы о жизни, о работе, о поступлении в институты...» [6, с. 8] Но этот день стал самым темным днем для юноши – Залина похищена.

Автор вновь, уже детализируя повествование, подробно воспроизводит событие, с которого столь неожиданно началась повесть. Острота восприятия у читателя не теряется, хотя цепь жизненных событий ему известна.

Полный отчаяния бежит Мусаби по улице. Где-то в глубине души теплится надежда: быть может, брат Залины, который был среди похитителей, отвез ее домой? Но их нет дома. Каншао тихо и спокойно отвечает: «Может, Назир выдал сестру замуж? Это его право. Он взрослый мужчина» [5, с. 34]. Дедушка знает только этот традиционный способ определения судьбы молодой девушки. Судьбой черкешенки распоряжались отец, брат или муж. Она не могла послушаться их – таково мнение деда Каншао. Иной взгляд на это у молодых, у некоторых он «компромиссен». Здесь, в сущности, и завязывается основной, не событийный, а нравственный конфликт произведения.

Каждый новый поворот сюжета позволяет писателю глубже показать проблему. Похищение – только начало, только завязка драмы. Побег девушки, как и вторичное похищение, хотя оно кончилось побегом героини, приводит к ситуации, в которой действуют моральные стимулы, представления, побуждения. Романтическая четкость и ясность конфликта уступает место жизненной коллизии, которая сохраняет в себе идеальность моральной оценки, но позволяет многовариантность реальных решений. Героиня смиряется и связывает свою жизнь с «похитителем», которого не любит, хотя и жалеет. Во всяком случае, она внутренне убеждена, что после всех перипетий она уже не может в глазах людей претендовать на свою романтическую юношескую любовь.

Известная в литературе тема решается в повести с учетом многосложности человеческой психологии. Каждый герой повести Ад. Шогенцукова наделен индивидуальностью, неповторимым характером. И главное – персонажи взаимодействуют, сопрягаются, сопереживают на всем протяжении повести.

В повести Ад. Шогенцукова диалог играет большую роль. Порой кажется, что писатель привнес в прозаическое повествование драматургический принцип. И поскольку каждый персонаж наделен индивидуализиро-

ванной речью, за которой стоит характер и его судьба, диалог раскрывает жизненные ситуации и место в них героев с наибольшей реалистической полнотой.

Шогенцуков в повести «Назову твоим именем» конструктивен, то есть он строит сюжет и композицию, что является свидетельством, в частности, новой дистанции между автором и повествованием. Композиция повести позволяет реалистически достоверно раскрыть жизненные ситуации, показать прошлое в движении к настоящему. Более того, сама «конструкция» повести в некотором смысле психологична, она несет в себе возможность многомерности – даже в том случае, как это наблюдается во второй, заключительной части произведения, где автор уже не столь детально воспроизводит ситуации и характеры.

Событие похищения развернуто писателем во многих направлениях. Это жизнь молодежи, воспитание ее нравственных идеалов всей системой нашей действительности, основанной на принципах равенства, справедливости, творчества, коллективизма. Это и жизнь села, перерастающая в панораму современной национальной жизни. Это и этическая проблема, которая не ограничивается проблемой женской эмансипации, но ставит общие нравственные проблемы современности. Это и проблемы столкновения идеала с жизненной реальностью.

Идеал постигается не путем кульминации идей, которые в этом случае получают оттенок отвлеченной или заданной идеальности, а путем воссоздания всей многосложности жизненных явлений и характеров.

Героиня повести как будто смирилась перед всякого рода необходимостями и обстоятельствами, но помимо того, что это «смирение» есть жизненная реальность, оно интересно тем, что, во-первых, острее дает почувствовать необходимость идеала, которому нужны не «слова», а «дела», то есть перевоспитание человека на началах социалистической морали, во-вторых, это «смирение» человечно, гуманистично, оно направлено в сторону жизни.

Контрастность изображения уступает место реалистической проработке деталей, дающих ощущение глубины изображаемого.

Писатель видит в отрицательном герое возможность чувств. Героиня идет навстречу ему, жалеет и, не любя, соединяет с ним свою жизнь и т.д. То есть персонажи обладают возможностью саморазвития, некоторой независимостью от «авторского диктата», что возможно более всего именно в реалистическом повествовании.

Автор не стремится обнаружить «злодея», который оказывается во всем виноватым. Помимо чисто челове-

ческой многомерности, имеющей многие варианты, которые для романтика кажутся всегда неожиданностью, писатель-реалист демонстрирует взаимосвязь малого и большого, частного и общего. Писатель смело дает понять, что в освобождении «похитителя» и «злодея» Хапачи «виновны», если угодно, окружающие, которые не доводят, когда это было нужно и можно, ситуацию до справедливого и праведного возмездия. Причем писатель достигает двойного эффекта: он показывает возможность в этом случае подкупа, кумовства, приспособленчества, беспринципности, семейственности, которые вдруг «организовали» защиту «невинно пострадавших», когда их привлек к ответу советский суд и закон, – и как моральную нечистоплотность, и как жизненную и даже – человеческую реальность, которую не столь просто преступить, поскольку она опирается на свою систему ценностей и понятий. В этом смысле реалистическое отрицание далеко от романтического. Первое происходит в сфере реальности, второе – в сфере идей. Первое – развивающееся и взаимопричинное начало, второе – констатирующее и останавливающее.

Ад. Шогенцуков, характеризуя героя или явление, открывает в нем именно те черты, которые наиболее полно передают их сущность. Он выделяет именно те детали и подробности, которые буквально выхватывают, озаряют не только сам предмет изображения, но и целую панораму, широкое поле действия. Именно этот внутренний переход, эта неуловимая связь единичного, частного с общим расширяет рамки повествования и дает читателю идейно-эмоциональную остроту восприятия.

Необходимо отметить, что второстепенных образов в повести Ад. Шогенцукова нет. Все они встают перед нами в своей неповторимости, индивидуальности, как живые, индивидуализированные характеры. Это и «рыцарь правды» – председатель сельского исполкома Нашхо Джатагев, твердо уверенный в том, что член партии должен быть образцом во всем и для всех и требующий сурового наказания Хапачи. Или «молодой, хоть и с посеребрёнными висками, румяно-загорелый с весны, с брюшком, слегка перехваченным кавказским поясом, председатель колхоза Бекболат Кодзев», которого волновало во всей ситуации лишь сохранение престижа колхоза.

Вот девочка Надя, помогавшая Залине бежать от похитителей. Она не побоялась своего сердитого отца, озверевшего Хапачи, муллы – помогла Залине выбраться из дома, проводила ночью до родного села. И дело не только в определенности этого образа, но и в том, что он, с одной стороны, служит контрастом дальнейшему «смирению» Залины, а с другой – служит залогом того, что в будущем такие случаи не смогут иметь места и потому, что ничего «традиционно-смирненного» не будет заключено, хотя бы как реликт прошлого, в самой женщине, по отношению к которой не сможет даже возник-

нуть и мысли о ее похищении, в то время как Залина, видимо, заключает в себе такую возможность, несмотря на свою молодую романтическую любовь и привязанность к Мусаби. Ум не принимает насилия, но «традиция» не позволяет ему сопротивляться до конца. Именно в эпизоде совместного побега с Надей у Залины, сумевшей до этого стойко перенести выпавшие на ее долю испытания – похищение, избиение Мусаби, ночной побег, вторичное похищение, уговоры муллы, просьбы Назира и Хапачи, побег с Надей, – впервые сдают нервы и силы. Всегдашнее – «а что скажут люди?» – ошеломляет ее, она уже не верит, что кто-то сможет ее понять и защитить. В дальнейшем мы уже с трудом будем находить в ее покорности судьбе прежнюю непреклонную, гордую, убежденную в своей правоте Залину. Пожалев брата, над которым нависла угроза суда, уступив просьбам деда, а главное, осознавая свое положение как традиционно сомнительное и двусмысленное, Залина становится женой «похитителя» Хапачи.

Ад. Шогенцуков с большим тактом ставит вопросы человеческих взаимоотношений. И напрашивается вопрос: а не была ли сила Залины именно в этом самопожертвовании, в спасении брата? Но потом, увидев Залину на ферме, приглядевшись к ней внимательней, приходишь к иному выводу. Залина так и живет без любви, мучительно думая: «Разве не могло быть все красивее, душевнее, чище?..»

Залина осознает свое положение, как несправедливость, поскольку лишена любви и красоты, ее единственная надежда – это ребенок, которого она назовет именем Мусаби.

Уже сама эта многовариантность коллизии говорит о громадной роли вымысла в повести Ад. Шогенцукова, при всем том, что она, конечно, исходит из реальных фактов, которые, однако, стали в реалистическом произведении именно фактами – проблемами искусства.

«Изображая духовный мир современника, Ад. Шогенцуков осмысливает его в связи с изменившейся социально-нравственной атмосферой эпохи, что приводит автора к новому толкованию привычных мотивов и традиционных коллизий. Эволюция героя определяется типологически закономерной тенденцией, высветившей «самоценное значение личности» [3, с. 241].

Появление повести «Назову твоим именем» – свидетельство найденной и достигнутой цели. Повесть Ад. Шогенцукова представляется нам примером победы искусства реализма в кабардино-черкесской прозе, примером органического перерастания жанра повести в романские формы. Она результат глубинного постижения автором характера современника в аспекте его социальных, национальных, нравственных связей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бозиева А.А. Художественное решение нравственно-этических проблем в современной кабардинской прозе (повесть): автореф. дисс. . . . к. филол. н. Нальчик, 2008. – 23 с.
2. Мусукаева А.Х. Поиски и свершения. – Нальчик: Эльбрус, 1978. – 140 с.
3. Панеш У.М. Типологические связи и формирование художественно-эстетического единства адыгских литератур. Майкоп, 1990. – 277 с.
4. Писатели Кабардино-Балкарии (XIX – конец 80-х гг. XX в.). – Нальчик: Эль-Фа, 2003. – 441 с.
5. Шогенцуков А.О. Назову твоим именем: Повесть. Авториз. перевод с каб.яз. М. Дальцевой и Н. Отарова. – Москва: Советский писатель, 1970. – 192 с.
6. Шогенцуков А.О. Повести. – Москва: Советская Россия, 1986. – 272 с.

© Бозиева Наима Борисовна (naimabozieva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФАМИЛЬЯРНОГО СТИЛЯ КОММУНИКАЦИИ БРИТАНСКОЙ И АМЕРИКАНСКОЙ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛОВ "MISFITS" И "THE BIG BANG THEORY")

LINGUISTIC FEATURES OF FAMILIAR COMMUNICATION OF BRITISH AND AMERICAN YOUNG PEOPLE (BASED ON THE SERIALS "MISFITS" AND "THE BIG BANG THEORY")

**D. Gaynutdinova
M. Andreeva
A. Galiakhmetova**

Summary: The article is devoted to the description of linguistic features of the familiar style of communication of British and American youth. The definition of familiar style of communication and its characteristic features are given. The factual material of this study is presented by the British serial "Misfits" and the American sitcom "The Big Bang Theory". This publication presents the main grammatical, phonetic and lexical features of the mentioned phenomenon.

Keywords: familiar style of communication, linguistic features, lexical level, grammatical level, phonetic level, emotionality, simplicity.

Гайнутдинова Дина Зявдатовна

кандидат филологических наук, доцент, Казанский
(Приволжский) федеральный университет
gajnutdinova.dz2017@yandex.ru

Андреева Мария Игоревна

кандидат филологических наук, доцент, Казанский
государственный медицинский университет
lafruta@mail.ru

Галиахметова Альбина Тагировна

кандидат педагогических наук, доцент, Казанский
государственный энергетический университет
albinagal2601@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена описанию лингвистических особенностей фамиллярного стиля коммуникации британской и американской молодежи. Дано определение фамиллярного стиля коммуникации и приведены его характерные черты. Фактический материал данного исследования составил британский сериал "Misfits" и американский ситком "The Big Bang Theory". В данной публикации представлены основные грамматические, фонетические и лексические особенности указанного феномена.

Ключевые слова: фамиллярный стиль коммуникации, лингвистические особенности, лексический уровень, грамматический уровень, фонетический уровень, эмоциональность, упрощенность.

Изучение особенностей различных стилей коммуникации – одно из новых направлений современной прагматики [8, с. 8]. Понятие «стиль коммуникации» изучалось многими исследователями [2; 3; 4; 7], однако несмотря на обилие определений, выделение различных особенностей стилей коммуникации на сегодняшнем этапе развития лингвистической науки остается много вопросов, связанных как с единым подходом к определению данного явления, так и с исследованием его особенностей на примере разных коммуникативных культур.

И.А. Стернин выделяет понятие «фамиллярно-разговорный тип речевой культуры» и приписывает ему следующие черты:

- владение только разговорной системой общения, которая используется в любой обстановке;
- несоблюдение этических и коммуникативных норм в профессиональных ситуациях и межличностном общении;
- небольшой словарный запас;
- сбивчивость, нелогичность речи, ориентированной только на диалогическую форму;

- преимущественное использование разговорного (неполного) стиля произношения – скороговорка с предельной редуцией;
- большая доля грубых слов и просторечных элементов в речи [7, с.3].

В рамках данного исследования мы будем придерживаться терминологии, которую использовала Л.В. Фанакова в своем исследовании [8]. Она определяет фамиллярный стиль коммуникации как «особый стиль коммуникации, предполагающий намеренное (или ненамеренное) отклонение коммуникантом от статусной иерархии и проявляющийся в необоснованном сокращении коммуникативной дистанции с партнером по общению» [8, с. 10].

Выбор материала исследования неслучаен, поскольку «в современной англоязычной коммуникации проявляется устойчивая тенденция к использованию фамиллярного стиля коммуникации» [там же].

На вербальном уровне фамиллярный характер об-

щения реализуется в речи употреблением сниженной лексики: разговорной, грубой, просторечной, а также использованием различных форм собственных имен при обращении к адресатам ... небрежностью в произношении, частым включением в речь слов-паразитов и др. [5, с. 54].

Исследование фамиллярного стиля коммуникации британской и американской молодежи проводилось на примере сериалов "Misfits" и "The Big Bang Theory". Начнем рассмотрение лингвистических особенностей с грамматики. Анализ фактического материала позволил нам выдвинуть тезис о том, что для фамиллярного стиля коммуникации характерна *упрощённость грамматических структур*.

В большинстве примеров опущен один из главных членов предложения, что не свойственно стандартному английскому языку. Ответом на вопросы также являются неполные, краткие, часто состоящие из одного – двух слов, предложения. Подтвердим сказанное примерами: 1. *You sure?* [14]. В данном примере наблюдаем опущение части сказуемого – формы "are" глагола "to be". 2. *Big or small?* [15]. В данном примере прослеживается не-правильное построение английского вопросительного предложения. 3. *You and Alexie, you together?* – *Yeah, Finn* [23]. Здесь также наблюдаем отступ от правила построения предложения.

Следующая грамматическая особенность – это «особая передача категории времени» [1, с. 398]. Часто используются простые временные конструкции (например, настоящее простое, прошедшее простое и т.д.), а сложные временные конструкции (прошедшее завершённое, будущее завершённое и т.д.) упрощаются или же заменяются более простыми. Например: 1. *Oh! Let's just say, **been** there – boof!* – ***done** that* [18]. 2. *And you **never** even **tried** to contact him!* [18]. В этих примерах хоть и предполагается использование завершённого времени, употребляется упрощенная его версия. 3. – *I **ain't** killing him.* – ***Ain't** nothing personal* [20]. В данном примере вместо привычного для стандартного английского языка **am not (I'm not)** употреблено **ain't**.

Следующей особенностью фамиллярного стиля коммуникации молодежи являются такие *способы словообразования*, как сложение нескольких слов, смена части речи, сокращение основы слова, добавление аффиксов. Приведём несколько примеров: **kissy** face; **yelly** face; **super-retarded**; **to graffiti** (e.g. *Next thing I know, good-bye **kissy** face. Hello, **yelly** face* [13]. – *И вдруг прощайте поцелуйчики, и да здравствует скандал!*).

По справедливому замечанию Л.В. Фанаковой, фамиллярная тональность общения преимущественно соз-

дается средствами эпатирования собеседников, апелляции к их чувственному восприятию, сопряженному с эмоциональными переживаниями [8, с. 12]. Такая эмоциональность коммуникантов проявляется в частотном использовании *восклицательных предложений*: 1. *Your body's bangin'!* [14]. 2. *Nah! Bye!* [14]. 3. *Hey, don't sweat it!* [21]. 4. *Well, this is a big load of wank!* [19]. 5. *Wow, it's bright out!* [14].

Перейдем к рассмотрению лексических особенностей фамиллярного стиля коммуникации. На лексическом уровне наблюдается преобладание эмоционально окрашенной, образной и экспрессивной лексики, доминируют стилистически-маркированные средства – разговорные и находящиеся за пределами литературного языка (жарг., прост., груб., вульг. и др.) [8, с. 12].

Рассмотрим оскорбительные слова в речи героев британского сериала [22, 25]. Так, слово **twat** имеет значение «a person regarded as stupid or obnoxious» и употребляется в реплике героя: *Like my mum. What a **twat**.* – *Как мамка моя. Та ещё...*

Слово **bastard** переводится как «ублюдок, подонок, скотина»: *He is a stubborn **bastard**, I'll give him that.* – *Упрямый он, это у него не отнять.*

Существительное **slag** имеет значение *брит., груб.* «шлюха», в следующем предложении приобретает несколько иной окрас: *Cos if you go round saying someone's a **slag**, you're gonna get a slap.* – *Когда кто-нибудь обзывает тебя, готовься получить пинка.*

О насыщении речи героев образностью и экспрессивностью говорят такие слова, как **kind of, thing, guess, issue, to suck** (в значении «не везёт»), не несущие большой смысловой нагрузки.

Эмоционально окрашенная лексика влечет за собой использование различных *усилительных слов*. На это указывают и авторы исследования «Особенности употребления языковых единиц в фамиллярно-разговорном стиле современного английского языка» [5]. Такие *слова-усилители*, как **freaking, bloody, hell (of a lot), insanely, dead** и т.д. являются неотъемлемой частью лексикона героев сериалов. Для доказательства данного тезиса приведём несколько примеров: 1. *Of course I've **bloody** seen him* [23]. – *Ну ясьень пень ходил!* 2. *That's ... that's **fuckin'** it!* [25] – *Это...это уже край!*. 3. ***Frigging** free at last!* [25] – *Пусть радуется, что один, наконец, остался!*

Как видим, в переводе на русский язык усилительные слова часто опускаются либо переводятся описательными прилагательными.

1 Представленный перевод (здесь и далее) выполнен компанией «Кубик в Кубике»

Наиболее распространённой группой слов в фамиллярном стиле коммуникации оказались *слова-обращения*. Они часто использовались героями для привлечения внимания, усиления экспрессивности высказывания, подчёркивания принадлежности к той или иной социальной группе. Рассмотрим несколько примеров: 1. *Excuse me, fellas* [12] – Пардон, ребята!. 2. *Welcome back, buddy!* [11] – Рад видеть тебя в строю, дорогая. 3. *Sweetie, I'm so sorry!* [10] – Милый, прости. 4. *Man, they take one look at you...* [16] – Они на тебя посмотрят и 5. *I don't know, guys* [15] – Ну не знаю я!. Отличительной особенностью обращений в фамиллярном стиле коммуникации является тот факт, что они не обуславливаются половой принадлежностью. Так, например, в четвёртом примере слово **man** было адресовано представительнице женского пола. В стандартном английском языке такое использование данного слова было бы неуместным. Примечательно, что при переводе мы не наблюдаем слов-обращений.

Анализ лексической составляющей фамиллярного стиля коммуникации выявил частотное *употребление фразовых глаголов*, позволяющих в неформальной обстановке, в кругу «своих» людей, выразить коммуникативную интенцию и показать свою принадлежность к той группе людей, с которой происходит коммуникация. Как правило, такие фразовые глаголы имеют словарную помету *разг., сл., infml: to flip out* выходить из себя; **to go out with** встречаться, быть в отношениях; **to get away with** втемняшивать себе (что-л.), забивать себе голову (чем-л.); **to pop in** заглянуть, заскочить; **to catch up** нагнать, наверстать; **to buddy up** стать друзьями, корефаниваться; **to make-out** целоваться; **to screw up** испортить (что-л.), напортачить (в чём-л.); **gang up** якшаться, водить компанию. Рассмотрим несколько предложений: 1. **Make-out session!** [13] – Рассеянные поцелуи! 2. *I just want to pop in and make sure Ma's okay* [13] – Я хочу **заехать** к маман на минутку проверить, как она. 3. *But we're **ganging up** on you, so I agree!* [10] – Но мы **настроены против** тебя, так что я согласен.

Следующей лексической особенностью анализируемого фактического материала явилось преобладание в речи героев *описательных прилагательных и собирательных существительных*. Приведём несколько примеров: 1. *I don't know, they're **chummy*** [13]. В представленном примере мы наблюдаем использование описательного прилагательного **chummy** имеющего значение «общительный, контактный». Однако переводчики прибегли к описательному переводу: *Ну не знаю, как это сказать, они прямо как лучшие подружки стали*. 2. *That was really **intense*** [15] – Вот это ничё себе. В переводе наблюдаем замену части речи. 3. *I don't know, **guys*** [15] – Ну не знаю я. 4. *It's too early for this **bullshit*** [17] – Рано ещё для всей этой херни. Здесь мы наблюдаем, что оскорбительное слово **bullshit** сущ., груб. абсурд, ерунда было

употреблено в качестве собирательного существительного в значении «всё происходящее».

Перейдем к рассмотрению фонетических особенностей фамиллярного стиля коммуникации британской и американской молодежи. Как отмечает в своем исследовании Л.В. Фанакова, «с фонетической точки зрения фамиллярный стиль коммуникации проявляется в небрежном, скороговорочном, иногда аффективном и невнятном произношении, которое сопровождается пропусками звуков, слогов, иногда целых слов» [8, с. 14]. Фактический материал доказывает правильность этого постулата. Так, речь героев изобилует соединением нескольких слов в одно, «проглатыванием» или изменением окончаний и сокращением слов, например: **want to = wanna** (хотеть); **going to = gonna** (собираться); окончание – **ing = n'**; **have got to = gotta** (быть должным, обязанным; нужно); **them = 'em** (их); **isn't it = innit** (не так ли?); **kind of = kinda** (типа; вроде); **there = 're** (там); **do = d'**; **no = nah** (нет); **yes = yeah** (да). Рассмотрим несколько реплик из фактического материала [13, 14]: 1. *Your body's **bangin'***!. 2. *I'm **gonna** miss you*. 3. *Honestly, I'm **kinda** glad*. 4. *What do you **wanna** do?* 5. *But I've **gotta** get this done!* 6. *I'm **gonna** quiz you!*

Подобное произношение не кодифицировано и противоречит правилам этикетного общения [8, с. 14].

Ещё одной фонетической особенностью фамиллярного стиля коммуникации является *употребление звукоподражательных слов*. Например: 1. *All right! **Brr!*** [22] – Как они. *Brrr!* 2. ***Mew, mew!** The bird's still there?* [9] – Мяу, мяу! - Она что, всё ещё там? 3. - *Quick, what does a hawk sound like? - I don't know, **scree – scree!*** [9] - Быстро! Покажи, как гласит ястреб! - Вообще я не умею, но скви – скви.

Подводя итоги всего вышеизложенного, необходимо отметить, что фамиллярный стиль коммуникации характеризуется на языковых уровнях следующими особенностями:

- грамматический уровень (упрощённость грамматических структур; особая передача категории времени; такие способы словообразования, как сложение нескольких слов, смена части речи, сокращение основы слова, добавление аффиксов; эмоциональная составляющая влечет за собой использование восклицательных конструкций);
- лексический уровень (эмоционально окрашенная и экспрессивная лексика, оскорбительные слова, усилительные слова, слова-обращения, фразовые глаголы, описательные прилагательные и собирательные существительные);
- фонетический (пропуски звуков, слогов, иногда целых слов; соединение нескольких слов в одно, «проглатывание» или изменение окончаний и сокращение слов, употребление звукоподражательных слов).

ЛИТЕРАТУРА

1. Годунова Е.В. Особенности английского сленга в свете теории Д.С. Лихачёва // Вестник Башкирского университета. – 2011. – № 2. – С. 397-399.
2. Казаринова М.С. Концептуальные основы оптимизации вербальных и невербальных возможностей деловой коммуникации // Известия Саратовского университета. Серия: Филология. Журналистика. 2015. Т. 15, вып. 4. С. 25-29.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. — М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с.
4. Куликова Л.В. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме / Л.В. Куликова; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Монография – Красноярск, 2006. – 392 с.
5. Малкова А.И., Мирошниченко Л.Н. Особенности употребления языковых единиц в фамиллярно-разговорном стиле современного английского языка // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2019. № 1(32). С. 52-59.
6. Сиротинина О.Б. Устная речь и типы речевых культур // Русистика сегодня. - 1995. - № 4. - С. 17-27.
7. Стернин И.А. Типы речевых культур. Учебное пособие. – Воронеж: «Истоки», 2013. – 23 с.
8. Фанакова Л.В. Прагматические особенности фамиллярного стиля коммуникации в русской и американской коммуникативных культурах: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Л.В. Фанакова. – Екатеринбург, 2013. – 25 с.
9. The Big Bang theory, season 5, episode 9 – URL: <https://ww3.series9.ac/film/the-big-bang-theory-season-5/watching.html?ep=9> (дата обращения: 8.02.2022)
10. The Big Bang theory, season 7, episode 4 – URL: <https://ww3.series9.ac/film/the-big-bang-theory-season-7/watching.html?ep=4> (дата обращения: 11.02.2022)
11. The Big Bang theory, season 7, episode 10 – URL: <https://ww3.series9.ac/film/the-big-bang-theory-season-7/watching.html?ep=10> (дата обращения: 11.02.2022)
12. The Big Bang theory, season 7, episode 20 – URL: <https://ww3.series9.ac/film/the-big-bang-theory-season-7/watching.html?ep=20> (дата обращения: 19.02.2022)
13. The Big Bang theory, season 8, episode 1 – URL: <https://ww3.series9.ac/film/the-big-bang-theory-season-8/watching.html?ep=1> (дата обращения: 20.01.2022)
14. The Big Bang theory, season 8, episode 5 – URL: <https://ww3.series9.ac/film/the-big-bang-theory-season-8/watching.html?ep=5> (дата обращения: 30.01.2022)
15. The Big Bang theory, season 8, episode 24 – URL: <https://ww3.series9.ac/film/the-big-bang-theory-season-8/watching.html?ep=24> (дата обращения: 25.01.2022)
16. Misfits, season 1, episode 5 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-1-wnh/watching.html?ep=5> (дата обращения: 30.01.2022)
17. Misfits, season 2, episode 1 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-2-wnh/watching.html?ep=1> (дата обращения: 5.02.2022)
18. Misfits, season 2, episode 2 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-2-wnh/watching.html?ep=2> (дата обращения: 15.01.2022)
19. Misfits, season 2, episode 3 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-2-wnh/watching.html?ep=3> (дата обращения: 11.02.2022)
20. Misfits, season 3, episode 5 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-3-wnh/watching.html?ep=5> (дата обращения: 12.02.2022)
21. Misfits, season 3, episode 8 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-3-wnh/watching.html?ep=8> (дата обращения: 30.01.2022)
22. Misfits, season 4, episode 8 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-4-wnh/watching.html?ep=8> (дата обращения: 21.02.2022)
23. Misfits, season 5, episode 1 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-5-iwv/watching.html?ep=1> (дата обращения: 10.10.2022)
24. Misfits, season 5, episode 3 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-5-wnh/watching.html?ep=3> (дата обращения: 20.02.2022)
25. Misfits, season 5, episode 4 – URL: <https://www2.cmovies.ac/film/misfits-season-5-wnh/watching.html?ep=4> (дата обращения: 20.02.2022)

© Гайнутдинова Дина Зявдатовна (gajnutdinova.dz2017@yandex.ru), Андреева Мария Игоревна (lafruta@mail.ru),
Галиахметова Альбина Тагировна (albinagal2601@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКСПРЕССИИ В ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ ИЛОНА МАСКА

LANGUAGE MEANS OF FORMING EXPRESSION IN ELON MUSK'S PUBLIC SPEECHES

**T. Galeeva
N. Merzlikina
I. Sinitsyna
E. Shugaeva**

Summary: This article is devoted to the study of the means of expression used by the famous entrepreneur Elon Musk, using the example of two speeches. As a result of the study, the main means of expression were identified, and it was also shown how they affect the audience. It was concluded that the use of these language tools is an effective way to convince the audience of the correctness of their ideas and increase the effectiveness of public speaking.

Keywords: expression, Elon Musk, persuasiveness, effectiveness, audience.

Галеева Татьяна Ильинична

кандидат философских наук, доцент, Московский
Международный университет
t.galeeva@mtu.ru

Мерзликина Наталья Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент,
Российский университет транспорта (МИИТ), (г. Москва)
nataliamerzlik@gmail.com

Синицына Ирина Андреевна

кандидат филологических наук, доцент, Российский
аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева,
(г. Москва)
sinitsyna@rgau-msha.ru

Шугаева Екатерина Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент, Московский
государственный университет технологий и управления
имени К.Г. Разумовского (ПКУ)
chougaeva@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию средств экспрессии, используемых знаменитым предпринимателем Илоном Маском, на примере двух выступлений. В результате исследования были выделены основные средства экспрессии, а также показано, как они влияют на аудиторию. Были сделаны выводы о том, что использование данных языковых средств является эффективным способом убедить аудиторию в правильности своих идей и повысить эффективность публичных выступлений.

Ключевые слова: экспрессия, Илон Маск, убедительность, эффективность, аудитория.

Публичные выступления Илона Маска – это одно из самых ярких и запоминающихся событий в мире бизнеса, науки и технологий. Каждый, кто слышал его речь, остаётся поражен ее силой, четкостью и убедительностью. В данной статье рассматривается, каким образом Илон Маск применяет различные языковые средства для формирования выразительности и воздействия на аудиторию.

Целью данной статьи является исследование средств экспрессии, используемых Илоном Маском в его публичных выступлениях. В частности, статья обращается к вопросам того, какие именно средства экспрессии он применяет, как их использование влияет на аудиторию, какие выводы можно сделать на основе анализа его выступлений.

Для достижения данной цели в статье были поставлены следующие задачи:

1. рассмотреть основные средства экспрессии, которые использует Илон Маск в своих публичных

выступлениях;

2. проанализировать эффекты, производимые языковыми средствами на аудиторию;
3. сделать выводы о том, каким образом использование средств экспрессии может повышать убедительность и достигать коммуникативного эффекта.

Публичные выступления являются примером коммуникации, успешность которой важнейшим образом связана с воздействием на адресата. Публичная речь, в соответствии с классификацией Р.Я. Гальперина, принадлежит к формальному стилю английского языка – публицистическому, что определяет ее основные характеристики [2].

Особенности делового общения и политического дискурса являются объектом внимания современных исследователей: Жданыко А. П. [3], Крутова И.Н. [5], Николаева А.В. [9], Пальтова Д.В. [10], Плетнёва Н.С. [11], Чижикина С.Н. [12].

Взаимодействие говорящего и адресата речи, прагматический потенциал текста являются актуальными областями исследования в современной лингвистике: «Современная лингвистика всё чаще рассматривается исследователями в русле функционального подхода, для которого характерно системное изучение обеих сторон коммуникации – говорящего и слушающего. Одним из наиболее важных понятий в данном подходе является понятие эффективности коммуникации» [4, с. 76], «Сегодня всё чаще объектом лингвистического исследования становится речевая манипуляция. Исследуется как её вербальная, так и невербальная составляющие (интенции, ценности, эмоции)» [3, с. 50], «В качестве одного из примеров манипулятивности [...] можно привести использование эмоционально-окрашенной лексики, которая вызывает у реципиентов речи эмоциональный отклик и усиливает их чувства и убеждения» [8, с. 57], «Каждое выступление любого политика строится в соответствии с определенной миростратегией, для реализации которой подбираются нужные и эффективные языковые средства» [7, с. 290].

Говорящий должен стремиться максимально эффективно использовать экспрессивные возможности языка с целью убеждения аудитории в правильности своих идей, создания положительного образа своей личности и своего дела. При этом важным является то, что в случае неудачи в достижении коммуникативной интенции крайне сложным, если возможным, будет исправить возникшую ситуацию, так как не только факт неудачи закрепится в сознании адресата, но и в информационном поле надолго останется все то, что было выражено вербальными и невербальными средствами. Это требует ответственного подхода к подготовке и высокого уровня развития коммуникативной компетенции.

В связи с этим выбор языковых средств не может быть случайным и отражает ту часть языковой личности говорящего, которую он считает нужным предъявить своей аудитории, в том числе своим конкурентам.

При этом важен баланс между экспрессией и демонстрацией сдержанности и уверенности в себе, что влияет на соотношение экспрессивных, оценочных языковых средств и использования языковых единиц в их номинативном значении.

Под экспрессией в данной статье понимается «круг оттенков, выражаемых словом» [1, с. 25]. «Экспрессивность – совокупность семантико-стилистических признаков единицы языка, которые обеспечивают ее способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию и адресату речи» [7]. Изучение способов формирования экспрессии является частью познания языковой картины мира говорящего, исследования его идиолекта. «Экспрессия всегда субъективна, характерна и лична» [1, стр. 25].

В статье рассмотрены экспрессивные средства различных языковых уровней, используемые Илоном Маском на материале широко известного выступления «Think big and dream even bigger» [15] перед выпускниками Калифорнийского технологического института «Caltech» (2012 год) и речи, произнесенной на конференции по климату в Париже в 2021 году, известной как «The 21st Conference of the Parties» (или «COP») [14]. Выбор данных статей основан на их языковом разнообразии, обусловленном различиями в аудитории, к которой обращается Маск, что, в свою очередь, приводит к различиям в использовании риторических средств. «Реализация [...] коммуникативной задачи, то есть форма репрезентации прецедента, во многом зависит от дискурсивной формации, в которой он представлен» [13, с. 387]. Исследование проведено на материале стенограмм выступлений, что исключило возможность изучения невербальных языковых средств и языковых единиц фонетического уровня.

Язык Илона Маска с точки зрения лексики является достаточно простым, не изобилующим научными, техническими терминами, а также относительно редко употребляемыми лексическими единицами и грамматическими структурами. Это делает содержание выступления доступным для слушателей и читателей, принадлежащим к различным социальным классам, сближает говорящего с его аудиторией. При этом речь также не перегружена эмоциональными, оценочными, аффективными речевыми единицами, что позволяет слушателю сконцентрироваться на ее предметно-логическом содержании.

Средства воздействия на аудиторию используются умеренно, сбалансировано. При анализе выступлений были собраны достаточно широкий перечень примеров использования экспрессивных средств различных языковых уровней.

Одним из основных средств риторики, которые Маск использует в своих выступлениях, являются метафоры. Они позволяют объяснить сложные технические концепции простым языком, что позволяет аудитории лучше понять его сообщение.

Например, в речи «Think big and dream even bigger» наука сопоставляется с концептом магии, данная метафора идёт красной линией через весь текст: «*In fact, I think it actually goes beyond that, because there are many things that we take for granted today that weren't even imagined in times past, that weren't even in the realm of magic.*» Лексема «magic» неоднократно применяется для описания необыкновенных достижений технического прогресса, например, в той же статье «*This stuff that really would be magic – that would be considered magic in times past*». Развивая метафору, Маск иронизирует: «*the things we take for granted today, you'd be burned at stake for.*» «*Go out there and create some magic*» – мотивирующее обращение к студентам в конце выступления. Связь науки и магии в языковой картине мира Илона Маска может яв-

ляться предметом отдельного научного исследования.

Сравнение – еще один способ оказать влияние на чувства аудитории. Привлекая внимание к проблеме изменения климата, стремясь заставить слушающих испытать сильные чувства по поводу серьезности проблемы, Маск сравнивает последствия бездействия со всеми войнами в истории человечества: *The worst case however is more displacement and destruction than all the wars in history combined* ("The 21st Conference of the Parties"). Сравнительная формулировка здесь помогает живо представить, что могло бы случиться в будущем.

На лексическом уровне можно обнаружить употребление сленга, слов со сниженной стилистической окраской: *«But then eventually, I thought the idea of inventing would be really cool», «Being able to fly. That's crazy»* ("Think big and dream even bigger"), *«That is why I call it the dumbest experiment in history ever»* ("The 21st Conference of the Parties"), слов с непрямым просторечным значением *«...the rules today incent people to create carbon and this is madness»* ("The 21st Conference of the Parties"). Это создает впечатление спонтанности речевого акта, сближает говорящего с аудиторией, делает речь похожей на дружескую беседу. Важно отметить употребление данных лексем наряду с нейтральной и формальной лексикой.

Неформальные выражения и шутки формируют атмосферу доверия. Созданию данного эффекта способствуют просторечные слова и выражения: *«So, That was okay», «That was 10 years ago, I guess», «But if people think it's impossible, then well it's going to completely break the federal budget»* ("Think big and dream even bigger"), *When I was a little kid* ("The 21st Conference of the Parties").

Использование сленга и просторечий создаёт более дружественную и неформальную атмосферу. Приведенные примеры широко используются в обществе, но обычно не употребляются в официальных выступлениях, что создаёт более расслабленную атмосферу и помогает установить связь с аудиторией.

Характерным также является использование небольшого количества фразовых глаголов, что делает речь менее книжной: *«So, I decided to drop out», «Whenever we'd show the system off to someone, we'd show the hard part, which was the conglomeration of financial services, which is quite difficult to put together»* ("Think big and dream even bigger"). С этой же целью Маск использует идиомы: *«This is what I would call the turd in the punch bowl»* ("The 21st Conference of the Parties").

Для усиления передаваемых смыслов, привлечения внимания адресата к затрагиваемой проблеме Илон Маск использует оценочные прилагательные: *«overwhelming signs of the consensus», «a hidden carbon subsidy of enormous size», «very, very extreme threat»* ("The 21st Conference of the Parties").

Нельзя не отметить лёгкость, естественность, с которой все выше названные слова и фразы, принадлежащие к просторечию, сленгу, идиоматическим сочетаниям различного типа Илон Маск употребляет научную и деловую лексику, принадлежащую к формальным стилям, например *«I think it's pretty much a given that the 2-degree C increase will occur»* ("The 21st Conference of the Parties"). Смешение стилей способствует созданию эффекта непосредственной беседы, идей, рождающихся прямо во время устного общения, как это бывает в разговоре, в неподготовленной речи.

В то же время известно, что ни одна публичная речь не является спонтанной. Даже если в ней не используются записи, она в любом случае до определенной степени всегда подготовлена заранее. Таким образом, можно сделать вывод, что Маск намеренно использует на лексическом уровне методы разговорной речи для привлечения к себе симпатий слушающих.

На морфологическом уровне также можно обнаружить некоторые языковые средства, экспрессивно окрашивающие высказывание: в речи *«Think big and dream even bigger»* *«I wasn't that crazy»* – усилительное местоимение *that*, *«They thought I was crazy, but I did have money»* – вспомогательный глагол *did*, выполняющий в утвердительных предложениях эмфатическую функцию. В примере из той же речи *«it's going to completely break the federal budget»* расщеплённый инфинитив выступает как эмфатическая конструкция, усиливающая значение слова *«completely»*.

Среди наиболее часто использованных усилительных синтаксических конструкций в обоих выступлениях можно выделить риторические вопросы, создающие эффект контакта с аудиторией, подчёркивающие важность того, что он говорит, призывающие аудиторию к размышлениям: *«How did these things happen?»* ("Think big and dream even bigger"), *«How do we accelerate this transition away from fossil fuels to a sustainable era and what happens if we don't?»*, *«The worst case however is more displacement and destruction than all the wars in history combined. [...] Why would you do this?»* ("The 21st Conference of the Parties"). Обращаясь к аудитории и предлагая свои ответы на вопросы, Маск склоняет слушающих к принятию своей точки зрения. Риторические вопросы помогают удерживать внимание аудитории и подчеркивают ключевые идеи и убеждения.

Активно используется такой прием художественной выразительности, как повествовательные вопросы. Таким образом Маск создает видимость спонтанности рассуждения, в которое активно вовлекаются слушающие, делает содержание своей истории более близким, понятным и логичным для аудитории, сближаясь с ней: *«I always had an existential crisis, because I was trying to figure out 'what does it all mean?' Like what's the purpose of things?»*, *«But then, I thought, well, what is a way to increase NASA's budget? That was actually my initial goal.»* ("Think big and dream even big-

ger"). Как было отмечено выше, данная речь была произнесена перед студентами, для которой Маск последовательно выбирает языковые средства, приближающие выступление к разговорному стилю коммуникации.

В обоих рассматриваемых выступлениях можно наблюдать использование синтаксического параллелизма для привлечения внимания слушающих к определенным идеям, усиления воздействия сказанного на аудиторию: *"If you go back say, 300 years, the things we take for granted today, you'd be burned at stake for. Being able to fly. That's crazy. Being able to see over long distances, being able to communicate, having effectively with the Internet as a group mind of sorts, and having access to all the world's information instantly from almost anywhere on the earth"* ("Think big and dream even bigger") – ряды причастий описывают необычность и значимость перечисленных достижений человеческого прогресса. *"It's going into the air, and then getting absorbed by plants and animals, and then going back into the air, and this carbon is just circulating on the surface"* ("The 21st Conference of the Parties") – здесь также конструкция основана на причастиях настоящего времени, но в данном контексте они показывают непрерывность и повторяемость длящегося процесса.

Повторение слов и фраз – еще один инструмент риторики, которые Илон Маск часто использует в своих выступлениях. Повторение помогает закрепить в памяти аудитории основные идеи, а также подчёркивает их важность. Например, в выступлении "The 21st Conference of the Parties" Маск говорит о переходе на возобновляемые источники энергии следующими словами: *"The only thing we gain by slowing down the transition is just slowing it down. It doesn't make it not occur. It just slows it down"*. О кажущейся лёгкости основания успешной компании Маск рассказывает, сравнивая планы и реальность: *"Everything looks great on PowerPoint. You can make anything work on PowerPoint"* ("Think big and dream even bigger"), здесь Power Point, приложение для составления презентаций, ассоциируется с прототипом бизнеса в противопоставлении работающей компании.

Нередко Илон Маск прибегает к парцелляции, выстраивая таким образом высказывания, несущие наиболее важное или необычное, способное удивить аудиторию, смысловое содержание: *"So, I originally came out to California to try to figure out how to improve the energy density of electric vehicles – basically to try to figure out if there was an advanced capacitor that could serve as an alternative to batteries. And that was in 1995"*; *"And I did some Internet stuff, you know. I've done a few things here and there. One of which is PayPal"* ("Think big and dream even bigger").

Необходимо также упомянуть риторический приём «умолчание». Маск использует его в начале своей речи "The 21st Conference of the Parties", чтобы вызвать инте-

рес и внимание слушателей, не упоминая детали и технические аспекты проблемы: *"Where we are today is ... See, if this is working or not"*.

Следует отметить, что речь "The 21st Conference of the Parties" адресована более зрелой аудитории, имеющей высокое положение в обществе. В отличие от имеющего мотивационный характер и нацеленного на молодежь выступления "Think big and dream even bigger", данная речь представляет собой пример публицистического стиля, приближенного к научному, так как изобилует терминами из различных сфер (*"absolute zero"*; *"neutral carbon tax"*; *"untaxed negative externality"*). Некоторые грамматические конструкции здесь более сложные, характерные для письменной речи, например, сложные предложения *"They would take the approach of even though the overwhelming signs of the consensus was that smoking cigarettes was bad for you, they would find a few scientists that would disagree and then they would say, «Look, scientists disagree»*, страдательный залог группы Continuous: *"This is being fought quite hard by the carbon producers"*. При этом, как показал приведенный выше анализ, эта речь является эмоциональной, обращенной не только к логике, но и к чувствам аудитории, чему способствует сосуществование книжных и разговорных языковых приёмов в одном контексте.

В итоге можно сделать выводы о том, что использование средств экспрессии является эффективным способом убедить аудиторию в правильности своих идей. Это связано с тем, что данные средства помогают увеличить эмоциональную связь между говорящим и аудиторией, что повышает убедительность выступления. Таким образом, использование средств экспрессии может существенно облегчить взаимодействие участников коммуникативной ситуации.

Были проанализированы различные средства экспрессии, которые применяет Илон Маск в своих выступлениях. Было рассмотрено, каким образом использование риторических средств позволяет Илону Маску привлечь внимание аудитории и сделать идеи понятными широкой публике. Основные из них включают использование юмора, разговорного стиля в академическом контексте, риторических вопросов и повторов, а также эмоционально окрашенной лексики. Маск часто выражает свои идеи как что-то простое, используя примеры из повседневной жизни, таким образом они легко запоминаются и получают эмоциональный отклик.

Изучив языковые средства, используемые Маском в его выступлениях, можно выделить несколько основных приёмов, формирующих экспрессивные значения.

Во-первых, Маск использует метафоры и сравнения, чтобы создать более доступное для понимания изложение своих идей и проектов.

Во-вторых, он успешно использует просторечия, сленг, фразовые глаголы, оценочную лексику и усиленные конструкции, привлекая внимание своей аудитории, делая идеи более интересными, обеспечивая доверительную атмосферу между ним и слушателями.

В-третьих, Маск использует умолчание, парцелляцию и риторические вопросы для привлечения внимания к своим идеям и проектам. Он не останавливается на незначительных деталях и зачастую пропускает технические аспекты, чтобы вызвать интерес и желание узнать больше. Наоборот, при помощи этих языковых средств он подчеркивает общую цель и важность своих проектов.

В-четвёртых, стилистическая окраска выступления и выбор риторических и экспрессивных средств связана с адресатом речи и ее тематикой.

Таким образом, данное исследование показывает, что использование средств экспрессии Илоном Маском является важным компонентом успеха в публичных выступлениях. Маск мастерски использует риторические средства для формирования связи с аудиторией. Его выступления являются примером того, как правильное использование языковых приёмов и средств помогает достичь интереса и вовлечённости публики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под ред. Г.А. Золотовой. – 4е изд. – М.: Рус. яз., – 2001.
2. Гальперин, И.Р. Стилистика английского языка: учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков / И.Р. Гальперин. – 3-е изд. – Москва: URSS, 2010.
3. Жданько, А.П. Специфика речевых манипуляций в современной англоязычной интернет-рекламе (на примере рекламных видеороликов на портале Youtube) / А.П. Жданько // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2022. – № 1. – С. 50-54. – DOI 10.18137/RNU.V925X.22.01.P.050. – EDN TNYWKV.
4. Ковалева, С. В. Эффективность коммуникативного акта в контексте лингвопрагматики (на примере фольклорных текстов) / С. В. Ковалева // Языковые образы: лингвокреативные символы этнокультурной духовности : Сборник научных трудов по итогам 5-й Международной научной конференции, посвященной 75-летию Заслуженного деятеля науки Российской Федерации, доктора филологических наук, профессора Н.Ф. Алефиренко, Белгород, 17–19 сентября 2021 года. – Белгород: Общество с ограниченной ответственностью Эпицентр, 2021. – С. 76-79. – EDN RGZGMN.
5. Крутова, И.Н. Информативность политического текста как способ влияния на реципиента речи (на примере выступления Президента США Дж. Байдена) / И.Н. Крутова, Г.А. Хорохорина, Е.А. Акбилек // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 6-2. – С. 64-68. – DOI 10.37882/2223-2982.2022.06-2.12. – EDN FFEJYB.
6. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.
7. Малышкин, К.Ю. Прагматическая специфика речевой стратегии Б. Джонсона в политическом дискурсе Великобритании / К. Ю. Малышкин // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 290-293. – DOI 10.24412/1991-5497-2022-596-290-293. – EDN ONTCQD.
8. Манипулятивность как аспект воздействия на реципиента в политическом дискурсе / А.С. Калинина, Н.В. Полякова, В.А. Марциновская [и др.] // Современный ученый. – 2023. – № 3. – С. 56-60. – EDN LPURUC.
9. Николаева, А.В. Рекламный текст как источник лингвокультурной информации / А.В. Николаева, Т.Н. Шайхутдинова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 8(197). – С. 9-13. – DOI 10.23951/1609-624X-2018-8-9-13. – EDN VMXYOA.
10. Пальтова, Д.В. Особенности английского языка делового общения / Д.В. Пальтова, А.О. Костева, М.В. Шурупова // Лингвистика и лингводидактика: сборник научных тезисов и статей по материалам Всероссийской научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 28 апреля 2023 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. – С. 208-211. – EDN KJSGTE.
11. Содержательно-подтекстовый слой информативности политического дискурса (на примере речи президента США Дж. Кеннеди от 22 октября 1962 г.) / Н.С. Плетнева, А.Д. Каплунова, Е.И. Пожидаева [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 7-2. – С. 97-101. – DOI 10.37882/2223-2982.2022.07-2.18. – EDN KYBURS.
12. Чижилова, С.Н. Функциональные особенности лингвистических и паралингвистических феноменов в коммуникативном пространстве гипертекста (на материале гипертекстов по изобразительному искусству): специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Чижилова Светлана Николаевна. – Ставрополь, 2012. – 21 с. – EDN ZOMPGR.
13. Чумак-Жунь И.И. Прецедентный феномен как метатекстовый знак. В сборнике: Русский язык в поликультурном мире. Сборник научных статей IV Международного симпозиума: в 2 томах. 2020. С. 387-391.
14. Elon Musk. Full text of Elon Musk's Paris COP21 speech. URL: <https://www.autoblog.com/2015/12/05/full-text-of-elon-musks-paris-cop21-speech/> (дата обращения: 10.06.2023).
15. Elon Musk. Think big and dream even bigger. URL: <https://www.englishspeecheschannel.com/english-speeches/elon-musk-2021-speech/> (дата обращения: 10.06.2023).

© Галеева Татьяна Ильинична (t.galeeva@mmu.ru), Мерзликина Наталья Ивановна (nataliamerzlik@gmail.com), Синицына Ирина Андреевна (sinitsyna@rgau-msha.ru), Шугаева Екатерина Анатольевна (chougayeva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГЛАГОЛЫ НАЧАЛЬНОЙ ФАЗЫ БЫТИЯ, СУЩЕСТВОВАНИЯ, ФУНКЦИОНИРУЮЩИЕ В ГОВОРАХ КАМЧАДАЛОВ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Каргина Анна Петровна

Кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга» (г. Петропавловск-Камчатский)
annakarg@mail.ru

VERBS OF THE INITIAL PHASE OF BEING, EXISTENCE, FUNCTIONING IN KAMCHADALS DIALS: LEXICAL-SEMANTIC AND LINGUOCULTUROLOGICAL ASPECTS

A. Kargina

Summary: The article examines the question of the existential aspect of the dialect picture of the world of the Kamchadals. The author dwells on the understanding of the existence of speakers of the Kamchatka dialect, which is dialects of secondary settlement. Based on the analysis of the verbs of the initial phase of being, existence, used by Kamchadals in speech, a conclusion was made about the detail in their linguistic picture of the world of the causation of the beginning of existence as a reflection of the existential process that is important for dialect speakers. The work was carried out within the framework of the implementation of a grant from the federal state budgetary educational institution of higher education «Kamchatka State University named after Vitus Bering» (competition of research grants of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kam State University named after Vitus Bering» 2023), scientific project No. 15-12 «Functional-semantic description of language units (based on Russian dialects of Kamchatka).»

Keywords: dialectal linguistic picture of the world, lexical-semantic system, existential verbs, dialects of the Kamchadals.

Аннотация: В статье рассмотрен вопрос о бытийном аспекте диалектной картины мира камчадалов. Автор останавливается на осмыслении бытия носителями камчатского наречия, представляющего собой говоры вторичного заселения. На материале анализа глаголов начальной фазы бытия, существования, используемых камчадалами в речи, сделан вывод о детализации в их языковой картине мира каузации начала существования как отражении важного для диалектоносителей бытийного процесса. Работа выполнена в рамках реализации гранта федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга» (конкурс научно-исследовательских грантов ФГБОУ ВО «КамГУ им. Витуса Беринга» 2023 год), научный проект № 15-12 «Функционально-семантическое описание единиц языка (на материале русских говоров Камчатки)».

Ключевые слова: диалектная языковая картина мира, лексико-семантическая система, бытийные глаголы, говоры камчадалов.

Лексический уровень любой языковой системы, в том числе диалектной, – это связующее звено между языком и мышлением. Поэтому важно «детальное рассмотрение... лексикона и системных отношений внутри него, за счет чего языковая картина мира носителя диалекта просматривается еще рельефнее и ярче» [2, с. 491]. Разные этнические группы характеризуются «своими собственными специфическими характеристиками, непосредственно связанными с той или иной национальной общностью. Она обусловлена спецификой его исторического развития, культурными особенностями и традициями и той языковой средой, в рамках которой существует определенный этнос» [6, с. 8]. Эта специфичность диалектной картины мира, отражающая особый взгляд на окружающую действительность, отмечена многими исследователями [3; 4; 6; 8; 10]. Носитель диалекта оценивает мир «с точки зрения значимости его составляющих для удовлетворения своих

потребностей», а не просто познает его [4, с. 49]. Поэтому и процессы, представленные в мире, в том числе бытийные, отражаются в диалектной речи с этой прагматической точки зрения.

Категория бытийности в языке – одна из важных проблем в отечественном языкознании [1; 7; 13; 14]. Представление о бытии, существовании занимает важное положение в языковой картине мира любого этноса. Отражение бытийного пространства в мировосприятии диалектоносителей имеет свои особенности, которые проявляются в языке при использовании бытийных глаголов, обозначающих как «существование вообще: вне его качественных, темпоральных и локативных характеристик» [12, с. 77], так и содержащие в своей семантической структуре подобные характеристики.

Среди бытийных глаголов русского языка выделяют:

1) глаголы начальной фазы бытия, существования; 2) глаголы существования; 3) глаголы прекращения бытия [11, с. 458–462]. В настоящей статье рассмотрим глаголы¹ начальной фазы бытия, существования, функционирующие в камчатском наречии. Данная диалектная система представляет собой русские говоры позднего заселения, носителями которых первоначально были потомки браков казаков, приехавших на камчатские земли, и представительниц коренных народов полуострова (ительменов, коряков, эвенов).

В говорах камчадалов группу начальной фазы бытия, существования составляют как общерусские, так и собственно диалектные слова, не имеющие соотносительного по форме выражения слова в литературном языке [5, с. 29]. В пределах группы данных глаголов выделяют следующие подгруппы: 1) глаголы каузации начала существования (типовое значение: способствовать появлению, возникновению кого-чего-л); 2) глаголы начала существования (типовое значение: начинать или начать свое существование, появляться или появиться); 3) глаголы начала события, действия (типовое значение: начинать или начать совершать какие-либо действия, начинать или начать происходить) [11, с. 458–462].

Каузация начала существования выражается в говорах камчадалов прежде всего общерусскими лексемами **родить, рожать** в значении «Давать (дать) жизнь кому-л. путем родов, производить (произвести) на свет подобных себе – младенца, детеныша (о женщине или самке животного)»: *Была́ то́лько гинеко́логия, ле́жали же́нщины, приходи́ли, рожа́ли и уходи́ли. Рожа́ли мно́го. У.-К. Иа́ рожа́ ра́ньше, иа́ узе́ в неде́лю хожа́ по́лностью, фсе́ рабо́тайу: и со ското́м, и те́сто ка́ждый де́нь. Цу́ть на у́лице не роди́ла, иа́ койэ-ка́к добе́зала́, иа́ тут на ко́йке и роди́ла. Ключ. Коро́ва сте́льная́ была́, да́ли траву́, и́йэб ста́ло дуть, на́до пробе́жать и́йэб и роди́ла². Млк.*

В системе камчатских говоров существуют собственно диалектные наименования, имеющие общий компонент указанного выше значения – «произвести (или производить) потомство»: **родивать, народивать**. В семантической структуре данных глаголов представлены актуальные для камчадалов семы.

Так, у слов **родивать** и **народивать** актуализируется сема «много, в большом количестве», но при этом отсутствует отрицательная коннотация, которая есть у сходного по значению глагола *нарожать*, функционирующего в литературном языке: *В три́дцатых*

года́х роди́вала́, четы́ре бра́та бы́ло или пять ли, а оста́льныйэ де́фчо́нки, а ра́ньше так и роди́вали ско́лько у те́тушки бы́вайт там, сто́лько и роди́вали, фсе́ так и у фсех, помно́гу бы́ло. Ско́лько роди́вала́, помно́гу бы́ло по де́сять, двена́цать. Народи́вать — вот наро́дивала́ мать де́сять дете́й. Млк.

Для камчадалов, которые занимаются традиционными видами промысла (охотой, рыбалкой), а также животноводством, огородничеством, оказывается важным отразить в наименовании, какое именно животное производит потомство. Так проявляется «парцеллирование объектов концептуализации», характерное для диалектной языковой картины мира [9, с. 39].

Например, собственно диалектный глагол **кролиться** обозначает «Давать жизнь кому-л. путем родов, производить на свет подобных себе детенышей (о самке кролика)»: *Кро́лики кро́ляца помно́гу. У.-Б.*

С другой стороны, диалектоносители используют общерусский глагол **котиться** для называния процесса рождения не только кошек, овец, коз, зайцев (как в литературном языке: *Ко́шечка́ око́тилась, вот те́перь ко́тятки бе́гайт. Одна́ <ко́за> до́йна, фтора́йа дол́жна в а́вгусте око́тица. А о́фцы, уш сам зна́йэш, да э́та то́лько ф про́шлом году́ око́тилась. Кро́лико́ф не так уш ма́ло, послéдня́а око́тилась, одна́ обгу́ляла, в и́йуле дол́жна око́тица. Млк.*), но и собак: *У них су́чечка́ око́тилась, щас и́эсть щено́к, не зна́йт. Млк.*

Общерусская лексема **телиться** используется в говорах камчадалов в том же значении, что и в литературном языке – «Рождать теленка (о корове, а также самке оленя, лося и некоторых других животных)»: *Коро́ва те́лится, на́до и́йэб подо́ить хоро́шо. Сбл. До́йка-то, и́эсли рожа́йт каро́вы те́ляца, то разо́ф пять-шесть. Млк.*

Общерусский глагол **семениться** в системе говоров камчадалов имеет значение, отличное от значения идентичного по форме выражения глагола в литературном языке, и относится к действию не растений, а диких птиц. Он обозначает «Давать потомство, производить на свет подобных себе птенцов (о диких птицах)»: *Ле́том а́ни начина́ют семене́ца, дете́й произво́дить, ле́том не убива́ли нико́во, боче́нь стро́го бы́ло, до са́мой о́сени, пока́ птенцы́ не ста́нут на крыло́. Млк.*

Значительное место в языковой картине мира камчадалов занимают лексемы называющие процессы кауза-

1 Значения, совпадающие с идентичными по форме выражения глаголами литературного языка, даются по «Толковому словарю русских глаголов: идеографическое описание. (Английские эквиваленты. Синонимы. Антонимы)» под редакцией Л.Г. Бабенко [11]. В каждой группе дана не вся семантическая структура глагола, а представлен только тот лексико-семантический вариант, который соотносится с подгруппой.

2 Диалектная речь дается в упрощенной фонетической транскрипции.

ции начала существования рыбы. Период нереста – это время сезонной рыбалки, заготовки рыбы впрок для будущего пропитания членов своих семей, общины, а также кормления ездовых собак. Важность этого события подчеркивается наличием нескольких вариантных лексем для обозначения нереста рыбы: **нереститься, нерестовать, нерестоваться**, а также их приставочных дериватов.

Общерусский глагол **нереститься** употребляется в значении, присущем этой лексеме и в литературном языке, – «Находиться в состоянии нереста»: *Ф прито́ках нерести́лась ры́ба, там де́лалась ры́ба, а пото́м в мо́ре*. Млк. В камчатском наречии имеются более употребительные словообразовательные варианты данной общерусской лексемы, представляющие собой собственно диалектные наименования:

Нерестовать. *Ка́расть ни́ристуйэ́т обы́чно в гнилу́шке, где сто́йа́чая вода́, йэ́во гы́бнет о́чень мно́го*. Млк. *На ме́дведя́ ф ше́сть часо́ф и́дэш на кара́улку, на то ме́сто, где ри́ба нэ́рэстуйэ́т*. Сбл.

Нерестоваться. *Перека́ты, где ры́ба нересту́йэца, нерести́ца, на бы́стрых ме́стах ме́лких*. Млк. *Э́то у́же о́сенью нересту́йуца, в зи́му ону́ ра́но нересту́йуца*. Квр.

Глаголы *нереститься, нерестовать* и *нерестоваться* имеют распространенные в говорах камчадалов приставочные дериваты с приставками *от-* (**отнерестовать, отнерестоваться**), *с-* (**снерестовать**), *-об* (**обнереститься**): *Ара́бучь, она́ кре́пче, живе́т до́лго, да́же по́сле тово́, как отни́ристуйэ́ца, он жэ ходи́т в роднико́выйэ́ воды́. Она́ отни́ристуйэ́т и в ийу́не наза́т ска́тывайэ́ца ф Камча́тку, не пагиба́йэт, или в мо́ре пагиба́йэт. Бело́хво́ска обне́рести́ца, пуска́йэт, прёт и умира́йэт, блédнайа́ стано́вица*. Млк. *Осе́нью снересту́йэ́т, а зимой́ живе́т – до весны́, в ре́ках*. Квр. Эти глаголы имеют финитивное значение, указывают на окончательное завершение процесса и относятся уже к другой группе бытийных глаголов (прекращения бытия).

Для выражения значения «Давать жизнь кому-л. путем родов, производить на свет подобных себе детенышей (самке животного)» в говорах камчадалов используется также общерусский глагол **плодить**: *Мо́жэ́т, он са́м там ро́дился́ в э́том за́пуске, э́то йэ́йо́ гнездо́, он там и пло́дит зве́рько́ф свои́х*. Млк. В отличие от лексемы с идентичной формой выражения в литературном языке, в говорах данный глагол относится к каузации существования в мире животных, не имеет отрицательной коннотации. Для диалектоносителей оказывается неактуальной сема «много», характерная для данного глагола в литературном языке [11, с. 458]. Однако в дериватах этого слова в говорах явно прослеживается компонент, указывающий на многочисленность потомства. Например:

Расплодиться – «Произвести на свет многочисленное потомство, способствуя появлению, распространению каких-л. животных, размножиться». *А вот вну́к там ло́вит да́же саза́на, за Ключа́ми, он тако́й све́тлый, как ка́расть, он там, здесь йэ́во не быва́йэ́т, а вот ка́расть у́жэ распло́дился́, вездé йэ́сть*. Квр.

Для обозначения начала существования в мире растений используется собственно диалектный глагол **расплождаться**: «(о растениях) Давать ростки, способствуя появлению новых растений того же вида, размножаться вегетативным путем». *Туда́ вода́ не посту́пайэ́т <в корень>, и он распло́ждайэ́ца. Распло́ждайэ́ца, ко́гда <о клубнике> усы́ дайо́т, ону́ ф зе́млю ко́гда фпи́тывайу́ца, вроста́йут, и да́льшэ́ так э́ти усы́ распло́ждайу́ца, она́ выки́дыва́йэ́т пра́мо <усы>*. Млк.).

В числе глаголов каузации начала существования в говорах камчадалов можно назвать слова, относящиеся и к миру неодушевленной природы.

Например, глагол **разжигать** (или сов. **разжечь**) имеет такое же значение, как и идентичная по форме выражения лексема в литературном языке – «Способствовать появлению огня, производя определенные действия с какими-л. горючими материалами или с чем-л. способным гореть, воспламениться»: *Вот обря́т начина́йут, сна́чала ого́нь ра́жжэ́чь, пото́м ко́рмлю́т йэ́во*. Млк. *Выбира́йут бат но́вый, кла́дут туда́ ры́бу, ра́жжыга́ют косте́р большо́й*. У-К.

В ходе сбора материала были обнаружены не все глаголы каузации начала существования, функционирующие в литературном языке. Например, не зафиксированы слова *рождать, зарождать, колоситься*. Это обусловлено, во-первых, экстралингвистическими факторами: из-за климатических условий выращивание злаков (ржи, пшеницы и других) на Камчатке не практикуется, в отличие от центральных территорий, поэтому глагол *колоситься* камчадалами не используется.

Неактуальны для камчатского наречия, как и для диалектов вообще, употребление слов в абстрактном значении [9, с. 42]. Глагол *зарождать* в переносном значении «Способствовать появлению в ком-л. каких-л. чувств, мыслей и т.п.» относится к области абстрактного мышления. Для камчадалов же более важным оказываются не размышления, а конкретные хозяйственно-бытовые действия (как, например, разжигание костра, уход за скотом). По этой же причине в речи диалектоносителей не зафиксировано значение лексемы **родить** («Дать (давать) начало чему-л., создать (создавать), послужить (служить) причиной появления чего-л.»), свойственное глаголам в литературном языке в рамках группы каузации начала существования [11, с. 458]. Вместо глагола *рождать* используются другие, синонимичные ему глаголы *родить, рожать*.

Следующая группа глаголов начальной фазы бытия – *глаголы начала существования*. Данная подгруппа представлена в камчатском наречии следующими общерусскими глаголами, значение которых совпадает со значением идентичных по форме выражения лексем в литературном языке.

Наступать (сов. **наступить**) – «Возникать (возникнуть), начиная проявлять свои признаки, особенности (о каких-л. состояниях) или начинаясь в определенный момент (о каких-л. отрезках времени)». *Зимá наступáйт, хóлодно им станóвица*. Клч.

Образоваться, образовываться – «Возникать (возникнуть) где-л., в чем-л., на поверхности чего-л. (о различного рода естественных, природных новообразованиях) или создаваться (создаться) в результате соглашения и деятельности людей по определенным правилам (о каких-л. группах, организациях и т.п.)». *Когдá дуйэт сéверный сýльный вéтер, из переметённово снéга образуйэца мнóго мéлких бугоркóф, и тундра кáжеца волнистой, на собáках йэздить бывáло плóхо*. Сбл.

Появляться (сов. **появиться**) – «Возникать (возникнуть) где-л., проявляя, обнаруживая себя каким-л. образом». *Сначяла не запрещáли промышлять, потóм рыбнадзór появилсá, гóльчики ловили*. Млк.

Родиться – «Возникать (возникнуть), появляться (появиться) на свет в результате акта рождения; начинать (начать) свою жизнь (о человеке, животном)». *Я родилась не здесь, в Анавгайэ я родилась, там жили*. Клч. *Йа родилась ф семьйэ зазытоцьной*. Тгл. *Ви́пороток – это о1ень мáленькой, то́1ко родилишá*. Кмн. Как показывает анализ контекстов, чаще данный глагол используется по отношению к человеку, а не животному.

В говорах камчадалов не были обнаружены в активном употреблении такие глаголы начала существования, как: *возникать, возрождаться, воссоздаваться, закрадываться, зарождаться, нарастать, нарождаться, организовываться, прорезываться, рождаться, складываться, создаваться, учреждаться, являться*. Это может быть вызвано большей употребительностью других глаголов со сходным значением. Например, глагола *появляться* – вместо *возникать, возрождаться, воссоздаваться*; *образовываться* – вместо *создаваться, учреждаться* и т.п. Во-вторых, значения некоторых глаголов (*закрадываться, зарождаться* и пр.) метафоризованы, относятся к области абстрактного мышления. Кроме того, труднопронизносимость некоторых глаголов (*учреждаться*) тоже может служить причиной нераспространения в говорах камчадалов.

Третья подгруппа глаголов начальной фазы бытия – *глаголы начала события, действия*. В рамках типового

значения данной подгруппы были зафиксированы следующие общерусские и собственно диалектные глаголы.

Общерусский глагол **загораться** имеет то же значение, что и соответствующая ему лексема в литературном языке – «Начать гореть (об огне или чем-л. способном воспламеняться) или светиться, блестеть (о каком-л. источнике света)»: *Г дóму дáже никтó не потхóдит, в двенáцать часóф, рассвет загорéлся*. Млк. В говорах имеется случай употребления глагола диалектного глагола **загореть** (без -ся) в идентичном значении: *Это свечá загорéла*. Млк.

С идентичным значением в говорах используется и другой общерусский глагол – **зажигаться**: *Жы́рник, такáйá жестя́нка, зажига́йэца с угóлкóм, дéлайэца фити́ль*. Млк.

Общерусский глагол **начинать** относится к данной подгруппе в двух значениях. Во-первых, в значении «Приступать (приступить) к какому-л. действию, приниматься (приняться) за какое-л. дело, совершая его с самой первой стадии, фазы». *Стёсывалу верх топорóм, начина́ли кайу́рить. Потóм стáвали четы́ре распóрки, начина́ли ры́бий жир топíть*. Клч. *Собáка мэдвэдя заню́хаит в бэрлóге, в берлóгу прибе́гёт, начина́ит ла́ит*. Сбл. *Онí с вéчера прихóдит заквáску зде́лать, онá звонíт по магази́нам, по фсем, скóлько нáдо, потóм начина́йт печь*. Млк. Во-вторых, в значении «Делать (сделать) что-л. началом, первым, отправным моментом какого-л. действия, процесса, состояния»: *Начина́йэш узде́чкой дёргать, порóть, пока́ тот не начнёт рвáца фперёт*. Анв. Поскольку данный глагол часто используется при описании процессов, связанных с различными ремеслами, то естественно, что в диалектологических записях он встречается достаточно часто.

Общерусский глагол **светать** и синонимичный ему собственно диалектный глагол **зориться** используются в значении «Начинаться, становиться явным, видимым (о наступлении светлого времени перед восходом солнца)»: *О рассвёте – зóрица, стáло быть, светáйт*. Млк. *Потóм говорíт, нáдо г бéрезу, г бéрезу, цуть стáло светáть*. Кмн.

Также в говорах функционирует собственно диалектный глагол **морочать** в значении «Становиться пасмурным перед ненастьем»: *Морочáйт, стáло быть, дóждь бóдет*. Млк.

Неактуальными для говоров оказываются такие глаголы, составляющие подгруппу начала события, действия в литературном языке, как: *возобновлять, возобновляться, воспламеняться, вспыхивать, приниматься, приступать, рассветать, стартовать* [11, с. 462–463]

Таким образом, группа глаголов начальной фазы бытия, существования представлена в говорах камчадалов как общерусскими, так и собственно диалектными словами, которые составляют три подгруппы: глаголы начала каузации бытия, существования; глаголы начала существования; глаголы начала события, действия.

Проведенный анализ показал, что для диалектной картины мира камчадалов характерна детализация при обозначении процесса каузации начала существования. Если речь идет о субъекте действия – человеке, то широко употребимы не только общерусские лексемы (*родить*, *рожать*), но их собственно диалектные варианты, в которых актуализируется сема – «много, в большом количестве» (*родивать*, *народивать*). При этом данные глаголы не имеют отрицательного коннотативного компонента (в сравнении со сходными глаголами, функционирующими в литературном языке, *нарожать*, *наплодить*). Наоборот, диалектные контексты употребления этих слов показывают отношение камчадалов к многодетности как к распространенному и социально одобряемому явлению. В некоторых глаголах лексическая сочетаемость оказывается шире (*котиться*) или иной (*семениться*) по сравнению с литературной лексемой.

Диалектные бытийные глаголы детализируют представление носителей об окружающем мире, выделяя важные для них аспекты бытийности в мире животных (*семениться*, *расплодиться*, *котиться*, *телиться*, *кролиться*, *нереститься*, *нерестовать*, *нерестоваться*) и, в меньшей степени, растений (*расплодиться*). Это свя-

зано с тем, что огородничество не было традиционным видом деятельности народов Камчатки. Камчадалы занимались собирательством дикоросов, ягод, корней. Но этот вид пищи не был основным (в отличие от рыбы и мяса диких животных), поэтому в языке не представлены глаголы, которые бы детально описывали особенности начала бытийности, существования отдельных растений.

При обозначении начала существования и начала события, действия уже не наблюдается детальности в описании процессов (исключение составляют названия, относящиеся к явлениям природы: *светать*, *морочать*, *зориться*). Диалектоносители используют, в основном, общерусские слова (*наступать*, *появляться*, *образоваться*, *родиться*, *начинать*, *загораться*, *зажигаться*) в их прямых значениях, причем употребление этих лексем в образном и переносном значениях, собственных глаголам в литературном языке, практически не встречается, что говорит о конкретности мировидения носителей диалекта, преимущественно перцептивно-чувственном познании ими действительности, а также об отражении в акте номинации процессов тех деталей, которые представляют ценность для носителя камчатских говоров.

Список сокращений названий некоторых населенных пунктов Камчатского края

с. Анавай – Анв., с. Каменское – Кмн., с. Ковран – Квр., п. Ключи – Клч., с. Мильково – Млк., с. Соболево – Сбл., с. Тигиль – Тгл., с. Усть-Большерецк, п. Усть-Камчатск – У.-К.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.В. История изучения категории бытийности в русистике / И.В. Андреева // Национальные коды в языке и литературе. Язык и культура: Сборник статей по материалам Международной научной конференции «Национальные коды в языке и литературе», Нижний Новгород, 01–03 декабря 2017 года / Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. Нижний Новгород: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Деком»», 2018. С. 11–17.
2. Беленкевич Е.В. Языковой и ментальный портрет диалектной языковой личности в русле лингвоперсонологии // МНКО. 2019. №6 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoy-i-mentalnyy-portret-dialektnoy-yazykovoy-lichnosti-v-rusle-lingvopersonologii> (дата обращения: 02.02.2024).
3. Бец М.В., Лушпей А.А. Диалектная картина мира как лингвокультурологический феномен (на материале диалектизмов русского и немецкого языков) // МНКО. 2017. №6 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialektnaya-kartina-mira-kak-lingvokulturologicheskiy-fenomen-na-materiale-dialektizmov-russkogo-i-nemetskogo-yazykov> (дата обращения: 02.02.2024).
4. Демидова К.И. Языковая картина мира в региональном аспекте (научная школа доктора филологических наук, профессора К.И. Демидовой) // Педагогическое образование в России. 2015. №12. С. 47–51
5. Ильинская Н.Г. Общерусское слово в лексикологическом аспекте. Петропавловск- Камчатский, 2001.
6. Карапетян Е.А. Картина мира и ее отражение в культурно-языковой среде // Научный журнал КубГАУ. 2013. №90. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kartina-mira-i-ee-otrazhenie-v-kulturno-yazykovoy-srede> (дата обращения: 02.02.2024).
7. Лекант П.А. Быть или небыть // Русский язык в славянской межкультурной коммуникации: Сборник научных трудов по итогам Международной научной конференции, посвященной памяти д. филол. н., профессора К.А. Войловой, Москва, 25 февраля 2019 года / Отв. ред. О.В. Шаталова. М.: Московский государственный областной университет, 2019. С. 135–138.
8. Овчинникова Л.Н. Диалектная языковая картина мира в социально-культурном аспекте (на примере глагольных метафор русских народных говоров Среднего Урала) // Политическая лингвистика. 2006. №18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialektnaya-yazykovaya-kartina-mira-v-sotsialno-kulturnom-aspekte-na-primere-glagnolnyh-metafor-russkih-narodnyh-govorov-srednego-urala> (дата обращения: 29.01.2024).
9. Радченко О.А. Закуткина Н.А. Диалектная картина мира как идеотнический феномен // Вопросы языкознания. 2004. № 6. С. 25–48

10. Самситова Л.Х. Диалект как отражение языковой картины мира (на примере северо-западного диалекта башкирского языка) // МНКО. 2020. №6 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialekt-kak-otrazhenie-yazykovoy-kartiny-mira-na-primere-severo-zapadnogo-dialekta-bashkirskogo-yazyka> (дата обращения: 02.02.2024).
11. Толковый словарь русских глаголов: идеографическое описание. (Английские эквиваленты. Синонимы. Антонимы) / под ред. проф. Л.Г. Бабенко. М.: АСТ-ПРЕСС, 1999.
12. Чудинов А.П. Лексика существования в современном русском языке (глаголы со значением рождения, жизни и смерти). Автореф. дисс...канд. филол. наук. М., 1979.
13. Шаталова О.В. Концепт «Бытие» в русском языке: история и современное состояние // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2010-02-007-shatalova-o-v-kontsept-bytie-v-russkom-yazyke-istoriya-i-sovremennoe-sostoyanie-mosk-gos-obl-un-t-m-2009-318-s-bibliogr-s-285-314> (дата обращения: 28.01.2024).
14. Широких И.А. О категории бытийности и ее репрезентации в языке // Языки и литература в поликультурном пространстве. 2015. № 1. С. 165-169.

© Каргина Анна Петровна (annakarg@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭВФЕМИЗМОВ В ДЕТСКОЙ АНИМАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК)

FEATURES OF TRANSLATION OF EUPHEMISMS IN CHILDREN ANIMATION (BY THE MATERIALS OF ENGLISH TO RUSSIAN TRANSLATION OF CARTOON FILMS)

**M. Mardanova
Y. Korol**

Summary: This article is devoted to the specifics of the translation of euphemisms in children animated films. Euphemisms of children English animation have expressive, characterological and formative functions. A distinctive feature of euphemisms in children animation is their occasional nature and special lexical-semantic structure. The specificity of the translation of the author's euphemism is due to the preservation of both the original semantic structure in the target language and the preservation of the expression plan, which consists in creating a comic effect. The translator's task is complicated by taking into account the cognitive characteristics of the recipient, observing the educational function of the material, and also relying on video sequences.

Keywords: translation transformations, euphemism, audiovisual text, animated film, semantic field, representative translation.

Марданова Мария Алексеевна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Сургутский государственный университет
mardanova_ma@surgu.ru

Король Елена Витальевна

Кандидат филологических наук, доцент,
Сургутский государственный университет
korol_ev@surgu.ru

Аннотация: Данная статья посвящена специфике перевода эвфемизмов в детских мультипликационных фильмах. Эвфемизмы детской англоязычной анимации обладают экспрессивной, характерологической и формирующей функциями. Отличительной особенностью эвфемизмов в детской мультипликации является их окказиональность и особая лексико-семантическая структура. Специфика перевода авторского эвфемизма обусловлена сохранением как оригинальной семантической структуры в переводящем языке, так и сохранением плана выражения, заключающегося в создании комического эффекта. Задача переводчика осложняется учетом когнитивных особенностей реципиента, соблюдением воспитательной функции материала, а также опорой на видеоряд.

Ключевые слова: переводческие трансформации, эвфемизм, кинотекст, анимационный фильм, семантическое поле, репрезентативный перевод.

Детский мультипликационный жанр является важным средством развития и воспитания молодого поколения. Актуальность проведенного исследования обусловлена популяризацией англоязычных мультфильмов, необходимостью выбора правильной переводческой стратегии при переводе материала, адресованного детской аудитории, а также недостаточной изученностью проблемы перевода в кинотексте мультипликации в общем и перевода эвфемизмов с учетом сохранения их контекстуального функционирования и адекватности восприятия целевой аудиторией. Материалом для исследования послужили 112 пар лексических единиц на английском и русском языках, полученных методом сплошной выборки из анимационных фильмов "Paw Patrol" (Канада, Guru Studio, Spin Master Entertainment 2013-2022), "Luca" (США, Walt Disney Pictures, Pixar Animation Studios 2021), "Puss in Boots" (США, DreamWorks Animation, 2011), "Sing" (США, Illumination Entertainment 2016), "Monsters University" (США, Walt Disney Pictures, Pixar Animation Studios 2013) общим хронометражем 450 минут видео на английском и русском языках. Выбор материала исследования обусловлен популярностью

и значимостью в социально-психологическом аспекте современных аудиовизуальных материалов для детей. Большинство критических отзывов на обозначенные мультфильмы носят одобрительный и рекомендательный характер. Затрагиваемые в мультфильмах темы содержат развивающий, воспитательный компонент, в том числе способствуют развитию личностных качеств взаимодействия в команде, оказания помощи слабым. Мультипликационный материал отличается отсутствием элементов насилия, что является важной составляющей воспитательной функции текстов, адресованных детской аудитории.

Языку анимации присуща динамичность, эмоциональность, образность, наличие простых и понятных шуток. Принцип простоты и образности языка мультипликации в сочетании с комедийной основой жанра обуславливает необходимость исследования собственно лингвистической стороны языкового оформления или специфического вербального комического аспекта в кинотексте детской мультипликации. Проблеме перевода аудиовизуальной продукции посвящены работы таких

исследователей, как М.Б. Ворошилова [1], М.С. Габрусенко [2], В.Е. Горшкова [3], F. Chaume [7], R. González [8], J. Vandaele [12] и др. Вербальные элементы кинопродукции сильно зависят от других акустических характеристик, но прежде всего от ряда визуальных компонентов, с которыми они неразрывно связаны. Следует отметить, что при переводе отдельных лексических конструкций необходимо учитывать целевую аудиторию и степень ее готовности выполнить работу по распознаванию замысла, а именно количество когнитивных усилий, затрачиваемых реципиентом в каждом отдельном случае [6].

Одним из ярких стилистических средств, используемых в кинотекстах анимационных фильмов в качестве дополнительной эмоционально-экспрессивной характеристики персонажа, являются выражения, которые герои используют с целью выражения эмоции внезапного негодования. Подобные выражения по смыслу близки к бранным словам, однако по форме противопоставляются сквернословью и в своем составе содержат эмоционально-нейтральные лексемы. Именно стилистические особенности данных выражений делают их эмоционально-окрашенными. Исходя из приведенной характеристики можно определить описываемые выражения как эвфемизмы. На сегодняшний день существует достаточно большое количество определений термина «эвфемизм». Согласно одному из самых распространенных, под эвфемизмом понимаются «эмоционально нейтральные слова или выражения, употребляемые вместо синонимичных им слов или выражений, представляющих говорящему неприличными, грубыми или нетактичными» [5]. Словарь “Webster’s Ninth New Collegiate Dictionary” предлагает следующую дефиницию: A euphemism is a metaphorical or metonymic use of an expression in place of another expression that is disagreeable or offensive (Эвфемизм – это метафорическое или метонимическое использование выражения вместо какого-либо другого нежелательного или оскорбительного выражения) [10]. Скребнев Ю.М. относит эвфемизмы к социальному явлению, когда табуированное выражение заменяется на менее прямолинейное, смягченное, безобидное. Он также определяет эвфемизм как стилистический эффект, при котором “сильное” выражение уступает место ослабленному, и может быть выражен различными лексическими средствами, в том числе такими средствами выразительности как мейозис или «преуменьшение» [4].

Исследователи выделяют различные виды эвфемизмов. Так, например, лингвистические эвфемизмы можно разделить на абстрактные эвфемизмы, косвенные эвфемизмы, литоту, модификацию, персонификацию, сленг и так называемое «ослабленное восклицание» [11]. В настоящей работе мы обращаемся к последнему типу эвфемизмов, поскольку именно они отличаются усиленной экспрессивностью и отличаются особой семантической структурой в кинотексте детской анимации. Ослаблен-

ное восклицание (minced oath) – термин, который в настоящее время недостаточно изучен в русскоязычных научных источниках, однако широко используется в англоязычной лингвистике. Профессор лингвистики университета Западной Вирджинии Кирк Хейзен определяет ослабленное восклицание как форму эвфемистического синонима, выполняющего функцию смягченной и социально приемлемой формы бранного выражения [9].

В мультипликационном тексте эвфемизмы выступают не только в качестве метафорического средства выражения эмоционального состояния, но и лексико-семантически маркированы таким образом, что лексемы, входящие в их состав, позволяют определить характеристику адресанта (род деятельности, уровень образованности, возраст и др.). Так, эвфемизмы обладают характерологической функцией, а особенности плана содержания и плана выражения позволяют отнести их особому вербальному средству создания комического эффекта.

Рассмотрим выделенный корпус исследуемых единиц в анимационных фильмах “Paw Patrol” и “Luca”. Исходя из функции эвфемизмов в мультфильме удачный перевод предполагает передачу задействованного в образуемой лексической единице его семантического поля, что позволяет сохранить контекстуальные связи и стилистический эффект текста, сопровождаемого видеоизображением реакции на реплику. Название семантического поля соответствует роду деятельности персонажа. Так, например, эвфемизмы в лексиконе Фермерши Юми (Farmer Yumi) относятся к семантическому полю «Ферма», а эвфемизмы Капитана Палтуса (Captain Turbot), его брата Франсуа Палтуса (Francois Turbot), а также персонажа Луки (Luca) – жителя подводного царства – к семантическому полю «Море». Следующие примеры официального дублированного перевода иллюстрируют репрезентативный перевод с сохранением комического эффекта за счет сохранения семантического поля: (Таб. 1.)

В фильме “Sing” следует выделить ослабленные восклицания, которые не обладают непосредственно характерологической функцией и семантически не связаны со сферой деятельности персонажа. Такие ослабленные восклицания представляют собой намеренно неправильное произношение подразумеваемого оригинального бранного выражения: (Таб. 2.)

В данном случае при переводе важно передать главным образом фонетические особенности эвфемизма, реализующие в ассонансе либо аллитерации как фонологических стилистических приемах, создающий комический эффект:

В фильме “Monsters University” примером модификации фонографической структуры бранного выражения

Таблица 1.

Имя персонажа	Семантическое поле	Исходный язык	Переводящий язык
Фермерша Юми	Ферма	<i>Peach fuzz!</i>	<i>Сливовый джем!</i>
		<i>Peach fuzz!</i>	<i>Садовая голова!</i>
Капитан Палтус	Море	<i>Suffering seahorses!</i>	<i>Клянусь морскими коньками!</i>
		<i>Clamoring clamshells!</i>	<i>Вот же морские моллюски!</i>
		<i>Blubbing blowfish!</i>	<i>Ревущий иглобрюх!</i>
		<i>Suffering snails!</i>	<i>Морские улитки!</i>
		<i>Bleu fish!</i>	<i>Морской царь!</i>
Франсуа Палтус	Море	<i>Mother-of-pearl!</i>	<i>Матерь осьминожья!</i>
Лука		<i>Bust my bridges!</i>	<i>Разорви меня мост!</i>
Клетус	Мосты	<i>Jingle-jangle-jeepers!</i>	<i>Ринди-Дэли-Хваст!</i>
Эльф Перси	Рождество		

Таблица 2.

Исходный язык	Переводящий язык
- I can't even keep count of the steps!	- Я даже шаги считать забываю!
- Ugh! Counting schmounting!	- А! Шаги-шмаги!

Таблица 3.

Исходный язык	Переводящий язык
<i>Cheese 'n crackers!</i>	<i>Шиш мою киш-миш!</i>
<i>Son of a mustache!</i>	<i>Монстрить-перемонстрячить!</i>

может быть следующее ослабленное восклицание персонажа в ситуации типичной для употребления подобных выражений – неожиданное ощущение сильной боли в сочетании с досадой. Персонаж, участвующий в гонке, внезапно наступает на острый шип, а сразу после этого оступается и падает на целое скопление острых шипов. Ситуация побуждает героя использовать в реплике градацию эвфемистических конструкций, функционирующих как ругательства на негативную реакцию (боль, обида и т. д.), что выражается не только в удлинении фразы, но и в усилении оригинальности восклицания: (Таб. 3.)

Как видно, в дублированном переводе удалось передать как фонетическое своеобразие эвфемизма путем использования ассонанса и аллитерации, так и образ персонажа. В данном переводе используется прием функциональной замены, когда вызывают затруднения представить прямой перевод подразумеваемого восклицания *Jesus Christ (Cheese 'n crackers)* в первой части высказывания, а во втором предложении, несмотря на то, что лексема *mustache* (усы), служащая для описания образа персонажа, носящего усы, не переводится и опускается, в замене за счет окказиональных выражений с корнем *монстр* достаточно успешно реализуется характерологическая функция, поскольку герой является монстром.

В фильме *"Puss in Boots"* интерес представляет прием

функциональной замены оригинального ослабленного восклицания в переводе на русский язык. Так, например, герой Кот (Puss), который в одноименном мультфильме является испанцем, произносит восклицание *"Holy frijoles!"*. Данное выражение обладает функцией передачи эмоционального состояния героя (в данном случае удивления) и характерологической функцией, поскольку содержит испанское слово *frijoles*. Комический эффект создается за счет наличия ритмического фонологического приема ассонанса и аллитерации, оксюморонного сочетания лексемы *holy* (святой) и лексемы *frijoles* (фасоль), а также маркера испаноязычной принадлежности. В дублированной версии применяется репрезентативный перевод данной реплики: *«Санта бурритос!»*. Как видим, комический эффект сохраняется при передаче испаноязычной принадлежности за счет использования окказиональной лексемы *бурритос* с основой от лексемы *буррито*, что является национальным мексиканским блюдом и легко узнаваемо для реципиента. Также переводчику удалось добиться комического эффекта при сохранении парадокса в сочетаемости возвышенного *Санта* (от исп. *santa* – святой) и слова, обозначающего продукт питания. Использование огубленного гласного /y/ в переводящей лексеме *бурритос* обусловлено соблюдением липсинга в аудиовизуальном контексте.

Важно отметить, что в текстах перевода исходных англоязычных восклицаний есть также и немало при-

Таблица 4.

Имя персонажа	Семантическое поле	Исходный язык	Переводящий язык
Капитан Палтус	Море	<i>Suffering scallops!</i>	<i>Только не это!</i>
Мэр Хамдингер	Кошка	<i>Hairballs!</i>	<i>Ну вот!</i>
Дядя Отис	Золото	<i>Galloping gold dust!</i>	<i>Разрази меня гром!</i>
Мистер Вингнат	Пустыня	<i>How in the ding-dong desert am I gonna get you back?</i>	<i>И как же я теперь вас всех соберу?</i>

меров недостаточно репрезентативных трансформаций, где переводчик сохраняет только сюжетную линию диалоговых реплик, не учитывая отнесенность к семантическому полю эвфемизма исходного варианта, что снижает стилистический и юмористический эффект. В качестве наглядности обратимся к примерам менее удачного перевода эвфемистических восклицаний в дублированной версии фильма *"Paw Patrol"*: (Таб. 4.)

Как показывают примеры, в переводящем языке не передаются семантические особенности и характерологические функции эвфемизма, что приводит к потере комического эффекта. В случае нерепрезентативного перевода комические эвфемизмы заменяются на узуальные восклицания. Так, например, для реплики *'Suffering scallops!'* более подходящим по своему плану содержания мог бы стать перевод *«Морские гребешки!»* (автор.), поскольку фраза с лексемами, относящимися к семантическому полю «Море», способствует сохранению комического эффекта. Кроме того, использование лексем данного семантического поля при переводе оправдано наличием в кинотексте других фраз подобного рода (*'Suffering snails!'*, *'Suffering seahorses!'*, и др.), где переводчик сохранил семантику восклицания. Именно повтор преобразования будет нести не только стилистическую, но и характерологическую функцию в представлении персонажа.

Отдельно стоит выделить ситуативные эвфемизмы, которые характеризуют не персонаж, а ситуацию, в которой он находится. Так, например, в мультфильме *"Paw Patrol"* Мэр Гудвей произносит фразу *'Cabin beetles!'*, выражая негодование по поводу пропажи ценной карты, которую украл Мэр Хамдингер из хижины. Выбор лексем для данного эвфемизма основан на предлагаемой ситуации: герои находятся в хижине, кишасей жуками. В переводе реплики не передается комический аспект, создаваемый семантическими признаками лексем в составе оригинальной фразы в исходном языке: *«Вот незадача!»*. Вместе с тем, восклицание, предлагаемое

в переводящем языке можно назвать репрезентативным, поскольку оно имеет характерологическую функцию, представляя адресанта как взрослого, образованного и порядочного гражданина, которым является положительный персонаж Мэр Гудвей. Другие персонажи, использующие в речи комические эвфемизмы, относятся к среднему классу, имеют низкий уровень образования, либо являются отрицательными персонажами, что объясняет наличие так называемых бранных слов в их лексиконе.

Таким образом, эвфемизмы, используемые в детской англоязычной анимации, являются образными речевыми средствами, выполняющими определенные функции в кинотексте. Они привлекают внимание, характеризуют персонажа-адресанта, воздействуют на психоэмоциональную сферу зрителя, создавая комический эффект. Отличительной особенностью эвфемизмов в детской мультипликации является их окказиональность и особая лексико-семантическая структура. Лексемы в составе эвфемизма принадлежат определенному семантическому полю, характеризуя персонажа, что выстраивает ассоциативные связи между эвфемизмом и его «автором». Такая структура авторского эвфемизма способствует созданию комического эффекта, который необходимо сохранить при передаче на переводящий язык. Одним из главных условий репрезентативного перевода является сохранение оригинальной семантической структуры в переводном эвфемизме. При использовании данной переводческой стратегии, автор имеет широкие возможности для языкового творчества, при условии сохранения ритмики и рифмовки фразы, а также придания ей узнаваемого национального колорита. Возможен также вариант замены оригинальной реплики с эвфемизмом на узуальное восклицание в том случае, если реплики героев, содержащих эвфемизмы (ослабленные восклицания) не поддерживаются видеорядом и не имеют ситуаций повторяемости в других эпизодах для необходимости передачи характерологической особенности персонажа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ворошилова М.Б. Креолизированный текст: кинотекст // Политическая лингвистика. Выпуск (2) 22. Екатеринбург, 2007. С. 106–110. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/voroshilova07.htm>

2. Габрусенок М.С. Значенко В.С. Особенности перевода мультипликационного фильма с английского языка на русский и с русского на английский / М.С. Габрусенок, В.С. Значенко - Минск: Изд. центр БГУ, 2016. 270 с.
3. Горшкова В.Е. Перевод в кино. Иркутск, ИГЛУ, 2006. 278 с. URL: <https://rucont.ru/efd/199913>
4. Скребнев Ю. М. Основы стилистики английского языка / Ю. М.Скребнев. – 2-е изд. испр. – М.: Астрель, 2003. С. 54, 76.
5. Ярцева В.Н. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. - М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 590.
6. Antonopoulou E. Humor Theory and Translation Research: Proper Names in Humorous Discourse. *Humor, the International Journal of Humor Research* 17:3, 2004. pp. 219-255.
7. Chaume F. *Audiovisual Translation: Dubbing*. Manchester & New York: St. Jerome, 2012. P. 149-150.
8. González R. Humorous elements and translation in animated feature films: DreamWorks (2001-2012). URL: https://www.researchgate.net/publication/323180389_Humorous_elements_and_translation_in_animated_feature_films_DreamWorks_2001-2012
9. Hazen K. Zounds! What the fork are minced oaths? And why are we still fecking using them today? July 16, 2020. URL: <https://theconversation.com/zounds-what-the-fork-are-minced-oaths-and-why-are-we-still-fecking-using-them-today-141423>
10. Mish F. *Webster's Ninth New Collegiate Dictionary*. Springfield, MA: Merriam-Webster, 1991. P. 428.
11. Nichol M. 7 Types of Euphemism URL: <https://www.dailywritingtips.com/7-types-of-euphemism/>
12. Vandaele J. Each Time We Laugh. Translated Humor in Screen Comedy. In: Vandaele, Jeroen (ed.) 1999. *Translation and the (Re)location of Meaning. Selected papers of the CETRA Research Seminars in Translation Studies 1994-1996*. Leuven: KUL Publications, 1999. pp. 237-272.

© Марданова Мария Алексеевна (mardanova_ma@surgu.ru), Король Елена Витальевна (korol_ev@surgu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЦЕНАРНЫХ ТЕКСТОВ

LINGUISTIC FEATURES OF SCENARIO TEXTS

**O. Matekhina
O. Popova**

Summary: The article raises the problem of characterizing the linguistic features of scenario texts by identifying how certain textual categories, such as informativeness, connectivity, intertextuality, pragmatic categories of the addressee and communicative orientation, are implemented in them. Having analyzed an amount of scientific literature on textual studies, genre studies, and scenario activity, the authors define what exactly those categories are and identify the textual categories that have specific features of implementation in scenario texts. Having considered numerous samples of scenarios of various types, the authors conclude that, despite the genre diversity and content dissimilarity, scenario texts have common linguistic features. These include: preliminary nature of the text, implicitness of information, fragmentation and structural isomorphism, intertextuality.

Keywords: scenario text, constructible text, hypertext, textual categories, informativeness, connectivity, intertextuality.

Матехина Ольга Геннадьевна

кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский
государственный индустриальный университет
(г. Новокузнецк)

matehina@yandex.ru

Попова Ольга Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский
государственный индустриальный университет
(г. Новокузнецк)

laskovezz@yandex.ru

Аннотация: В статье поднимается проблема характеристики лингвистических особенностей сценарных текстов на основе выявления особенностей реализации в них текстовых категорий информативности, связности, интертекстуальности, прагматических категорий адресата и коммуникативной направленности. На основе анализа научной литературы по текстологии, жанрологии, сценарной деятельности авторы определяют понятия категорий и выделяют текстовые категории, которые имеют специфические особенности реализации в сценарных текстах. В результате текстового анализа образцов сценариев различных видов авторы приходят к выводу, что, несмотря на жанровое разнообразие и содержательную неоднородность, сценарные тексты обладают общими лингвистическими особенностями. К ним относятся: предварительный характер текста, имплицитность информации, фрагментарность и структурный изоморфизм, интертекстуальность.

Ключевые слова: сценарный текст, текст-конструктор, гипертекст, категории текста, информативность, связность, интертекстуальность.

Введение

Одним из спорных вопросов современной лингвистики является характеристика сложных текстовых образований – первично-вторичных и вторичных текстов, текстов-конструкторов, гипертекстов, которые представляют собой многоуровневую структуру разных по сложности и относительной самостоятельности микротекстов, интегрированных в сложное лингвистическое целое. Развитие цифровой коммуникативной среды открыло новые возможности для трансформации прототекста и установления его связей с другими вербальными и невербальными семантическими структурами. Сложность внутренней структуры таких произведений, их открытая интертекстуальность, гибкость жанровой модели создают дополнительные трудности в идентификации, описании и обозначении границ подобных текстов.

Примером таких сложных текстовых структур являются сценарные тексты. Сценарии обнаруживают признаки гипертекстуальности и могут быть описаны как тексты-конструкторы. В то же время использование данных текстов в самых разных сферах деятельности, широкое многообразие жанровых разновидностей сценар-

ных текстов приводят к трудности определения самого понятия «сценарный текст» и выделения его признаков. Многочисленные исследования сценария носят в основном драматургический или предметно-методический характер, тогда как вопросы текстовой характеристики и выделения лингвистических особенностей сценариев остаются малоизученными [15].

Цель исследования – охарактеризовать лингвистические особенности сценарных текстов: особенности реализации текстовых категорий информативности, связности, интертекстуальности, прагматических категорий адресата и коммуникативной направленности.

Постановка проблемы

Анализ научных источников выявил проблему определения понятия «сценарий». Во-первых, само толкование термина «сценарий» не имеет точности и определенности – от сценария театрализованных представлений или балетного либретто до сценария учебной программы. Происхождение слова «сценарий» связывает его именно с театром. Однако в настоящее время данное название используется и для текстов, не связанных с театральной сферой, – в качестве примера можно привести

понятие «нетеатрализованный сценарий», используемое в работах М.И. Маршака [11]. Понятие «сценарий» во многих работах связывается даже не с текстом, а с определенной программой или моделью деятельности, которая имеет потенциальную возможность к реализации: например, в конструкциях «сценарий развития», «сценарий ведения переговоров», «метод сценария» и т.д. [2, 9] Во-вторых, узкопредметный характер многих определений ориентирует на конкретную жанровую разновидность сценариев. Приведем несколько примеров: «литературное произведение с подробным описанием действия, на основе которого создается кинофильм» [1], «своеобразная драматургическая форма, рожденная соответствующим конкретным «социальным заказом», предполагающая литературно-сценическую разработку содержания клубного мероприятия, с последующим подробным описанием действия на его различных сценических площадках» [5]. Традиционное определение сценария как текста предварительного характера, текста – основы будущего представления мы находим у В.М. Кожевникова: «Сценарий – предметно-изобразительная и композиционная основа сценического представления или фильма в кратком суммирующем изложении либо в тщательной детализации...» [10].

Мы полагаем, что анализ текстовых категорий позволит выявить то общее, что объединяет жанровые разновидности сценарных текстов, и определит лингвистические особенности данных произведений.

Сложность анализа также заключается в том, что понятие текста, а также образующих его категорий, их состава до сих пор не имеет однозначного толкования в лингвистике. Как признает О.И. Таюпова, «текст, ставший объектом разнопланового лингвистического изучения лишь в последней трети XX в., не имеет к настоящему времени однозначного определения» [17]. Вслед за Н.С. Болотновой мы будем понимать под категориями текста «текстовые качества, важнейшие признаки текста, имеющие типизированный и обобщающий характер» [3].

Традиционная характеристика текста, предложенная И.Р. Гальпериным, предполагала выделение следующих текстовых категорий: информативность, членимость, когезия, континуум, автосемантия отрезков текста, ретроспекция и проспекция, модальность, интеграция и завершенность текста [4]. М.Н. Кожина, Л.Н. Мурзин, А.С. Штерн и другие исследователи выделяют такие категории, как связность, логичность, цельность, которые разделяются по формально-содержательному принципу [7, 13]. В свою очередь В.И. Карасик предложил прагматический подход к выделению категорий текста: «участники общения (ситуативно-коммуникативные характеристики), условия общения (пресуппозиции, сфера общения, хронотоп, коммуникативная среда), организация общения (мотивы, цели и стратегии, развертывание

и членение, контроль общения и вариативность коммуникативных средств), способы общения (канал и режим, тональность, стиль и жанр общения)» [6]. При характеристике гипертекстов и других сложных текстовых образований современные исследователи вводят такие категории, как семантическая иерархия, линейность/нелинейность, фрагментарность, структурный изоморфизм, мультимедийность, интертекстуальность [16]. Исследователи коммуникативно-прагматического подхода к анализу текста также выделяют прагматические категории [8]. Зарубежные текстологи включают в состав текстовых категорий когезию, когерентность, интенциональность, приемлемость, информативность, ситуативность и межтекстуальную связь [20].

Таким образом, для лингвистической характеристики сценарных текстов нам потребовалось выделить те текстовые категории, которые имеют специфические особенности реализации в сценарных текстах.

Анализ материала

Для определения текстовых особенностей сценариев мы проанализировали более 300 опубликованных сценариев и более 800 сценарных разработок, представленных на информационных порталах сети интернет (сценариев театрализованных мероприятий, клубных сценариев, сценариев массовых празднеств, киносценариев, сценариев тренингов, уроков и т.д.).

Мы выявили, что при разнообразии предметного содержания все произведения, определяемые как сценарии, имели следующие текстовые особенности:

- предварительный характер,
- имплицитность информации,
- фрагментарность и структурный изоморфизм,
- интертекстуальность.

Текстовый анализ позволил выявить особенности реализации данных категорий в сценарных текстах.

С точки зрения коммуникативно-прагматического подхода для сценария определяющим является его *предварительный характер*: это тексты, которые являются композиционно-содержательной основой будущего действия и создаются с целью (или потенциальной возможностью) дальнейшего воплощения в различных мероприятиях, событиях, перформансах, постановках и акциях. В связи с этим коммуникация сценарного текста является двойственной: 1) сценарист – зритель, 2) сценарист – постановщик. Наличие двух различных по характеру и цели коммуникаций в одном тексте приводит к неоднородности структурных компонентов текста. В сценарии присутствуют фрагменты текста «для зрителей» (обычно оформляемые как реплики) и фрагменты текста «для постановщика» (они могут оформляться

как комментарии, ремарки, примечания и инструкции). Данные компоненты различаются не только с коммуникативной и функциональной точки зрения, но и с точки зрения языкового воплощения. Реплики обычно представляют собой развернутые текстовые компоненты, в них используются полные синтаксические конструкции, а также, в зависимости от характера сценария, могут включаться разнообразные средства выразительности, риторические фигуры, конструкции прямой и косвенной коммуникации со зрителями. Ремарки и комментарии, в отличие от реплик, лишены экспрессии и средств выразительности, используются малораспространенные предложения, неполные, эллиптические конструкции, частотными являются односоставные предложения назывного типа. В инструктирующей части используются грамматические формы императива. Специфическим для данных компонентов является использование глагольных форм настоящего времени, выполняющих функцию описания «с места действия»: «Зал оформлен в русском стиле. У входа - камень с надписью *«Налево пойдешь – к Бабе Яге попадешь, направо пойдешь – к Василисе Премудрой попадешь, прямо пойдешь – на смех, веселья, игры, танцы попадешь»*. Звучит веселая, задорная музыка <...> Гости находятся в фойе» [19].

С точки зрения реализации категории информативности сценарные тексты также обнаруживают специфические особенности. Мы уже отмечали имплицитный характер ремарок и инструктирующих компонентов в сценарных текстах. В целом предварительный характер текста приводит к имплицитности предъявляемой информации, поскольку частично эта информация должна раскрываться при реализации текста в действии. Часто сценарии содержат описание интерактивного взаимодействия с участниками (опросы, беседы, игры, обсуждения и т.д.), которые предполагают спонтанные реплики и действия. Наибольшей имплицитности достигают сценарные тексты, представленные в виде сценарного плана: «15:30 – 16:00 – сбор гостей. Играет музыка. Волонтеры встречают гостей и проводят их в зал. 16:00 – 16:15 Ведущий приветствует гостей и объявляет программу праздника (фанфары на выход ведущего). 16:15 – 16:25 - Вокальный номер «Вместе» (фонограмма)».

Категория связности большинством исследователей определяется как основная текстовая категория, поскольку без ее реализации невозможно существование текста как единого целого. С точки зрения реализации данной категории сценарные тексты также обнаруживают свою специфику. Проблема связности сценарного текста обусловлена, с одной стороны, его имплицитностью, а с другой стороны, разнородным характером включаемого в произведение материала. Так, например, в сценарий телепередачи могут быть включены документы, интервью и прямая речь героев, статистические сводки, тексты публицистического характера и т.д.

Сценарий урока или внеклассного мероприятия может включать учебный материал, художественные произведения, описание игр и конкурсов и т.д. Причем эти микротексты внутри общего сценарного текста относительно самостоятельны и отделены, что подчеркивается содержательно-композиционным построением сценария. Место расположения микротекстов в большинстве сценариев не является закрепленным и может меняться или исключаться из общего текста по воле автора-сценариста или постановщика. В целом сценарные тексты обнаруживают свойственную всем текстам-конструкторам *фрагментарность и структурный изоморфизм*. Соединение в одном произведении такого разнородного текстового материала ставит перед автором задачу обеспечения когерентности и целостности текста. Если когезия текста реализуется внутри микротекстов сценария традиционными средствами, то для реализации когерентности чаще всего используются особые сюжетно-композиционные приемы: введение сквозных персонажей (ведущий), реплик-связок и интермедий, приемы композиционного монтажа. Однако более чем в 70% проанализированных нами сценариев использование данных приемов было сведено к минимуму, представляя собой малораспространенные реплики или ремарки с обозначением следующего действия. Основная задача по реализации целостности текста ложилась на тематическое единство микротекстов, а также единство коммуникативного контекста.

Многие сценарные тексты (учебные, развлекательные, телевизионные и др.) используют в качестве материала фрагменты или полные тексты научного, художественного, публицистического, методического характера. Разнородность включаемого в сценарные тексты материала делает актуальным вопрос о взаимодействии микротекстов внутри макротекста и о взаимодействии (отсылке) фрагментов используемых текстов с текстом-первоисточником. Таким образом, для сценария важной текстовой особенностью становится *интертекстуальность* – т.е. «взаимодействие двух текстов друг с другом внутри одного произведения, выступающего по отношению к ним как целое к части» [18]. «Столкновение разных прототекстов обеспечивает их взаимодействие, усиливает, оттеняет значение каждого и порождает новые смыслы» [12]. В качестве примера приведем сценарий литературно-музыкальной композиции «Слово и судьба», посвященной жизни и творчеству М.Ю. Лермонтова: в тексте используются стихотворения поэта, фрагменты его писем, воспоминания современников, которые образуют сложное семантическое целое, драматичный полилог [14].

Заключение

Анализ сценарных текстов показал, что, несмотря на жанровое разнообразие и содержательную неоднород-

ность, данные тексты обладают общими лингвистическими особенностями. К таким особенностям можно отнести: предварительный характер текста, имплицитность информации, фрагментарность и структурный изоморфизм, интертекстуальность. Реализация прагматических категорий (адресности и коммуникативной направленности) текста связана в сценариях с предварительным характером изображаемого действия. Это приводит к двойственности коммуникации сценарного текста («сценарист – зритель», «сценарист – постановщик») и неоднородности структурных компонентов текста. Предварительный характер текста приводит к имплицитности предъявляемой информации, которая реализуется как на уровне предложений (использование неполных, односоставных предложений в составе ремарок), так и

на уровне более крупных синтаксических конструкций и компонентов текста (имплицитное обозначение компонентов действия). Формально-строеным категориям сценария свойственна фрагментарность и структурный изоморфизм. Соединение в одном произведении микротекстов разного стилистического и жанрового характера ставит перед автором задачу обеспечения когерентности и целостности текста, которые реализуются использованием специальных сценарных приемов, а также тематическим единством микротекстов и единством коммуникативного контекста. Также важной лингвистической особенностью сценарных текстов является их интертекстуальность, которая возникает вследствие взаимодействия относительно самостоятельных микротекстов внутри единого текста-конструктора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабак М.М. Документ – сценарий – фильм. Москва, 1989. 68 с.
2. Бакулина М., Скворцова Я. Прогнозирование методом сценария // Экономика и социум. 2012. №5 (5).
3. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. М.: Флинта; Наука, 2009. 520 с.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 144 с.
5. Генкин Д.М., Конович А.А. Сценарное мастерство культпросветработника. М.: Советская Россия, 1984. 136 с.
6. Карасик В.И. О категориях дискурса. Волгоград: Перемена, 1998. С. 185–197.
7. Кожина М.Н. Стилистика русского языка. М.: Флинта; Наука, 2008. 464 с.
8. Кокова А.В. Критерии текстuality в лингвистической теории текста // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. №5.
9. Кудж С.А. Сценарии мультимедийного образования // Управление образованием: теория и практика. 2014. №1 (13).
10. Литературный энциклопедический словарь. / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. М.: Советская энциклопедия, 1987. 752 с.
11. Маршак М.И. Педагогические основы сценарного творчества в культурно-досуговой деятельности (нетрадиционный сценарий). М., 1994. – 32 с.
12. Матехина О.Г., Попова О.А. Сценарий внеклассных мероприятий как текст-конструктор // Современный ученый, 2021. №5. с. 67-74
13. Мурзин Л.Н., Штерн А.С. Текст и его восприятие. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991. 171 с.
14. Побединская Л.А. Слово и судьба: Литературные сценарии. М.: ТЦ «Сфера», 2000. 96 с.
15. Рыбина П.Ю. Сначала слова: возвращение внимания к сценарному тексту // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2021.
16. Рязанцева Т.И. О категориях гипертекста // Медиалингвистика. 2019. №3.
17. Таяпова О.И. Категории и признаки текста // Вестник Башкирск. ун-та. 2011. №4.
18. Филатова О.М. Интертекстуальность как глобальная текстовая категория // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». 2006. №5-2.
19. Шин С.А. Вместе весело шагать: Сценарии школьных праздников, конкурсов, викторин, игр для учащихся 6-х классов. Ростов н/Д: «Феникс», 2002. 352с.
20. Vater H. Einführung in die Textlinguistik. München: W. Fink, 1994. S. 207.

© Матехина Ольга Геннадьевна (matehina@yandex.ru), Попова Ольга Александровна (laskovezz@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ШОК КАК ЭЛЕМЕНТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Михайлина Ольга Анатольевна

к. филол. н., доцент, Краснодарский университет

МВД России

mixo-a-70@yandex.ru

LINGUISTIC AND CULTURAL SHOCK AS AN ELEMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

O. Mikhaylina

Summary: The article is devoted to the study of the issues of speech behavior in the context of intercultural communication. Difficulties experienced by carriers of various cultural codes: awkwardness, embarrassment, shame, uncertainty, tightness, are called cultural shock. Linguistic shock is an integral part of cultural shock, since language is a carrier of cultural signs, which, being a sign system, has limitless possibilities for creating and consolidating meanings.

Keywords: cultural shock, linguistic shock, language, cultural axiom, background knowledge.

Аннотация: Статья посвящена исследованию вопросов речевого поведения в условиях межкультурной коммуникации. Трудности, которые испытывают носители различных культурных кодов: неловкость, смущение, стыд, неуверенность, зажатость, называют культурным шоком. Неотъемлемой частью культурного шока является лингвистический шок. Естественный язык представляет собой знаковую систему, которая также выполняет роль носителя знаков культуры, и выступает благодатной средой для формирования и закрепления смыслов.

Ключевые слова: культурный шок, лингвокультурный шок, язык, культурная аксиома, фоновые знания.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что межкультурная коммуникация представляет собой неотъемлемую часть современного социума и является предметом множества исследований в разных областях научного знания (В.И. Карасик, Т.А. Дейк, М. Эпштейн, С.Г. Воркачев, А.Г. Баранов и др.). Цель работы – исследование функционирования языка в условиях межкультурной коммуникации.

В статье применяются такие методы исследования, как лингвистическое описание, обобщение, сравнение и когнитивный анализ теоретического и эмпирического материала.

Часто случается так, что у участников общения возникают затруднения, когда они погружаемся в культуру других народов, которая совсем не похожа на родную культуру, в которой они выросли и сформировались как личность. Это становится поводом для возникновения комичных ситуаций, непонимания и даже конфликтов.

Данное явление имеет много названий: «шок перехода», «культурная утомляемость», «культурный стресс», но чаще все используют название «культурный шок». Термин «культурный шок» был введен в научный оборот американским исследователем Калерво Обергом в 1954г. Он пришел к заключению о том, что культурный шок - это следствие тревоги, которая появляется в результате потери привычных знаков и символов социального взаимодействия. У участников общения при вхождении в чужеродную культуру возникают неприятные чувства, которые вызывают не-

уверенность в себе и зажатость. Эти чувства не позволяют им в новой социальной обстановке достигать ощущения полноценности и твердости [9, с11]. Человек неизбежно сравнивает свое и чужое, дает эмоциональную оценку различиям. Свое оценивается как норма, как то, что правильно. Чужое оценивается критически, как что-то странное, смешное, опасное, бессмысленное, уродливое, непонятное, неестественное, вызывающее шок [6, с5].

Концепцию межкультурной коммуникации впервые представили Э.Т. Холл и Г.Л. Трэгер в своей статье «Культура и коммуникация» в 1954г. Суть концепции заключается в том, существует диалектическое единство между культурной моделью и коммуникативным поведением индивидуумов [12, с.7]. Различия между незнакомыми и родными моделями приводят к неспособности коммуникантов декодировать культурные коды новой среды. Среди причин непонимания в ситуации межкультурного общения исследователи выделяют: плохое владения языком (незнание значений фразеологизмов и слов, что является предметом изучения на уровне взаимодействия разных социальных групп [8], а также грамматических форм), отсутствие настроения на взаимопонимание (нет желания выслушать до конца, страх обидных скрытых смыслов, использование не всем понятных слов), неумение распознать специфику ситуации (непонимание трагичности или торжественности момента, юмора), различия в культурных аксиомах, на которых интерактанты строят свое речевое и неречевое поведение [6, с.6].

Культурная аксиома, по определению В.В. Караси-

ка, «это ценностная установка, которая не нуждается в объяснении и признается естественной и единственно верной» [6, с.6]. Культурные аксиомы формируются на основе опыта и знаний, которые получает человек в течение всей жизни. Из них складывается когнитивный базис человека, который включает индивидуальные, социальные и универсальные знания. Индивидуальные знания структурированы посредством «ситуационных моделей» и репрезентируют когнитивную базу одного человека, которую он нарабатывает в течение всей жизни. Социальные знания аккумулируются в конкретном обществе и передаются из поколения в поколение. Они формализованы в форме моделей, фреймов и сценариев [4, с.6]. Универсальные или фоновые знания включают объективные данные об окружающем мире, которые накоплены человечеством за все время его существования, и которые представляют собой «пространство возможностей» для интерпретации смыслов [2, с.199]. Развивая эти наблюдения В.И. Карасик [6, с.6] и другие исследователи считают, что существуют культурные аксиомы, которые имеют социально-биологический характер, например, забота о потомстве, уважение старших. Выделяются культурные аксиомы, которые признаны только представителями определенного этнического сообщества, например, русская открытость и щедрость, итальянская эмоциональность и впечатлительность, немецкая пунктуальность и др. Известны аксиомы поведения, которые характерны для определенных групп людей, например, юношеский максимализм, педагогическая назидательность? Настороженность полицейских и др. Очевидно, что существуют индивидуальные нормы поведения, которые определяются личностными ценностными установками конкретного человека [6, с.6].

В результате взаимодействия культурных аксиом разных уровней образуется культурный код, который зафиксирован в знаках культуры. Среди знаков культуры важное место занимает язык, который являясь знаковой системой, имеет безграничные возможности для создания и закрепления смыслов. Культурные смыслы и ценности могут быть установлены и изучены путем анализа значений слов и выражений, прецедентных текстов, коммуникативных практик в рамках лингвокультурологии. «Лингвокультурология - это направление языкознания, нацеленное на изучение культуры в языке и языка в культуре, т.е. на поиск закономерностей языкового преобразования действительности» [7, с.4]

В условиях межкультурной коммуникации особую роль играют знания участников общения о традициях и нормах культуры других народов. Недостаточная информированность о культурных аксиомах может привести к сбою коммуникации, потому что правила вербального (речевого) и невербального поведения речевой личности задаются системой ценностей и поведенческих аксиом. Несоблюдение этих норм при контакте с иной

культурой может послужить почвой для возникновения разнообразных проблем и даже конфликтов, что и называют культурным шоком. Частью культурного шока является лингвистический шок. Речь идет о «состоянии неловкости, смущения, дискомфорта, удивления или смеха, которое возникает у человека, когда он слышит в иноязычной речи фрагменты, которые на родном языке звучат неприлично, странно, нелепо или смешно» [3, с.255]. Когда участник общения, который не является носителем языка, допускает ошибки в своих высказываниях, которые для носителя языка создают комичные, глупые или оскорбительные смыслы. Возникает атмосфера неловкости или даже тупика, коммуниканты не знают, как им себя в этом случае вести, как реагировать. Возможна ситуация, когда безобидное нейтральное слово на одном языке омонимично табуированному, нецензурному слову на другом языке. Например, английское имя Scott у носителей русского языка, возможно не очень образованных, вызывает смех и едкие комментарии, типа: «Как же надо любить своего ребенка, чтобы назвать его Скотом!». Это имя по фонетическому звучанию напоминает русские обценные слова «скотина, скот», что служит основанием для возникновения ассоциативной связи.

Обстоятельства, в которых у интерактантов может возникнуть состояние лингвокультурного шока, происходят в самых различных сферах общения: рекламы, СМИ, межличностного общения и так далее.

Рассмотрим пример функционально-ролевого межличностного общения (организатор-участник) из кинематографа. В популярном фильме «Мимино» [13] девушка — организатор конференции, разыскивала ученого, который не сдал свой доклад, и вдруг случайно его встретила в холле гостиницы. Девушка была убеждена в том, что, она разговаривает с участником научной конференции, доктором наук Хачакианом. Однако в гостиницу ошибочно заселили однофамильца ученого, который работал водителем-дальнобойщиком и плохо владел русским языком. Между ними состоялся следующий диалог:

- О, на ловца и зверь бежит!
- Кто зверь!?

Девушка, обращаясь к Хачакиану-водителю в своем высказывании употребила пословицу, смысл которой Хачакиану не был понятен. В.И. Даль включил эту пословицу в раздел «оплошность-расторопность» [11]. В пословице слово «ловец» означает опытный охотник, который быстро находит свою жертву потому, что хорошо знает повадки зверей, хотя со стороны кажется, что ему просто повезло. Эта пословица употребляется по отношению к людям, которые хорошо выполняют свою работу. Девушка с помощью этой пословицы хотела подчеркнуть, что ее случайная встреча — это не только удача, но и результат расторопности, которую она проявила. Глав-

ный герой воспринял это как оскорбление, так как он услышал слово «зверь», которое по отношению к человеку звучит обидно унизительно. В словаре Ожегова С.В. дается следующее определение этого слова: «Зверь — Жестокий, свирепый человек» [10]. Он в ответной реплике использует вопросительное предложение, которое имеет оттенки раздражения и удивления. Хачакян не догадывается, что слово «зверь» входит в состав фразеологической единицы, которая имеет форму предложения, в котором «семантическая монолитность давит над структурной раздельностью составляющих его элементов» [1, с.503].

Второй главный герой этого же фильма также часто оказывался в неприятных ситуациях культурного и лингвокультурного шока. Он позвонил девушке, которая ему очень понравилась. В этом типе коммуникации следует учитывать светские аксиомы поведения, однако для того, чтобы начать беседу, молодой человек использовал следующую фразу: «Хочу Елену Сергеевну». Он хотел сказать, что ему необходимо услышать ту самую девушку, чтобы предложить ей встретиться, у него были самые благородные намерения. С точки зрения носителя русского языка это высказывание звучит оскорбительно: малознакомый молодой мужчина звонит девушке и делает ей непристойное предложение. Слово «хочу» в данном контексте имеет значение: «Испытывать любовное чувство с преобладанием физического желания» [5]. Данный диалог мог закончиться серьезным конфликтом, ситуацию спасло то, что коммуниканты общались по телефону.

Приведем пример речевой коммуникации из сферы судопроизводства (судья-свидетель). Приключения (незнание поведенческих аксиом) довели главных героев этого же фильма до судебного разбирательства. Хачакян выступал в суде свидетелем. Отвечая на вопросы судьи он пытался выгородить своего товарища. Он сказал, обращаясь судье: «Подожди». Свидетель употребил форму единственного числа, что недопустимо. В русскоязычной культуре к чиновникам, судьям, к людям старшего возраста принято обращаться на «вы» для того, чтобы продемонстрировать свое уважение к высокому статусу

собеседника. Очевидно, что Хачакан не хотел проявлять пренебрежительное отношение к суду. Он, просто, плохо знал правило склонения глаголов по лицам и числам русского языка, и для него не существовало разницы между «подожди» и «подождите». Судья понимал, что судебное разбирательство проходит в условиях межкультурной коммуникации и причины поведения Хачакяна связаны именно с этим, поэтому к Хачакяну-свидетелю не были применены дисциплинарные меры наказания за неуважительное отношение к суду.

Исход каждой контакта с иной культурой, в которой участники общения испытывают лингвокультурный шок, зависит от всех сторон коммуникации и может быть разным. Для того, чтобы избежать негативных последствий речевого взаимодействия, необходимо владение фоновыми знаниями традиций и новой культуры, которые творчески отражаются в речевой модели мира. Изучение языков народов мира открывает широкие возможности для познания других культур и системы миропонимания, своеобразие которых передается в прецедентных текстах. Чтение литературных произведений и просмотр художественных фильмов на языке оригинала позволяет глубже погрузиться в атмосферу данной культуры и проникнуться ее смыслами, освоить аксиомы поведения, чем чтение книг и просмотр фильмов, которые переведены переводчиками. Процесс обучения иностранным языкам на основе коммуникативных методов также способствует овладению фоновыми знаниями, поскольку обучаемые учатся говорить на языке в реальных коммуникативных ситуациях с использованием аутентичных текстов. Аутентичные материалы могут быть выдержками из романов, статьи в журналах, видео- и аудиофрагменты и так далее. При работе с ними акцент делается на контекст, в котором употребляется тот или иной языковой материал, включая этнокультурные и социокультурные аспекты. Почти всегда в программу обучения иностранному языку включают раздел «страноведение», в рамках которого также знакомятся с традициями, историей, обычаями, достопримечательностями искусством, великими учеными, известными историческими личностями и политиками, что расширяет объем фоновых знаний о стране изучаемого языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингв терминов. Изд. 2-ое, стереотип. М. «Сов.Энциклопедия», 1969. - 608с.
2. Виноград Т., Флорес Ф.О. О понимании компьютеров и познания // язык и интеллект. - М.: Издательская группа Прогресс, 1996. С.185 — 230.
3. Белянин В. П. Психоллингвистика. — М.: Флинта: МПСИ, 2009. 416с.
4. Дейк Т.А. ван Язык. Познание. Коммуникация, - М., 1989. - 340с.
5. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000. - 1084с.
6. Иная ментальность / В. И. Карасик, О.Г. Прохвачева, Я.В. Зубкова, Э.В. Грабарова М.: Гнозис, 2005. - 349с.
7. Карасик В.И. Языковая кристаллизация смысла. - М.: Гнозис, 2010. - 350с.
8. Копеева, С.В. Фразеологизмы в языке немецкой молодежи: специальность 10.02.04 «Германские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Копеева Светлана Викторовна. — Пятигорск, 2005. — 193 с.

9. Оберг К. Практическая антропология/К. Оберг. Нью-Мексико, 1060. 261стр.
10. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Азъ, 1994. - 907с.
11. Пословицы русского народа: Сборник В. Даля. В 2-х т. Т. I. / Вступ. слово М. Шолохова; Худож. Г. Клодт. — М.: Худож. лит., 1989. — 431 с.
12. Таргер Г., Холл Э. Культура как коммуникация: модель и анализ /Г./ Таргер, Э. Холл. - Нью-Йорк, 1954. - 325 с.
13. Данелия Г. Мимино — художественный фильм, авторы сценария — Р. Габриадзе, В. Токарева, Г. Данелия. киностудия «Мосфильм», 1977г.

© Михайлина Ольга Анатольевна (mihoa-70@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КАТЕГОРИЯ МОДАЛЬНОСТИ И СТАТУСНЫЕ ПРИЗНАКИ МОДАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

THE CATEGORY OF MODALITY AND STATUS FEATURES OF MODAL VERBS IN THE ENGLISH LANGUAGE

**M. Mukova
E. Khutova
M. Asanova**

Summary: The category of modality is understood as a complex of semantic attitudes, the main of which are the speaker's attitude to the content of an utterance, target assumption, and the attitude of the content of an utterance to reality. The article deals with the issue of status of modal verbs. Status is understood as the position of any element in the integral system to which it belongs, as well as all kinds of relations between the elements of this system, by which are meant status attributes manifested at different levels. A system consisting of different classes or subsystems characterized by a certain set of attributes is defined by a set of attributes. Modal verbs constitute a subsystem with specific status features different from those of non-modal verbs. They fulfill a specific function in an utterance. The status features of modal verbs should include both formal - the scope of grammatical categories, and functional - features of syntactic distribution. The semantic potential of modal verbs is determined by their textual actualization and pragmatics of an utterance.

Keywords: modality, attributes, text, functions, action, evaluation.

Мукова Мадина Нургалиевна

К.филол.н, доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский
государственный университет им. Х.М. Бербекова»,
(г. Нальчик)
madi.mn@mail.ru

Хутова Елена Руслановна

К.филол.н, доцент, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский
государственный университет им. Х.М. Бербекова»,
(г. Нальчик)
hutova22@mail.ru

Асанова Марианна Сахитовна

К.филол.н, старший преподаватель, ФГБОУ ВО
«Кабардино-Балкарский государственный университет
им. Х.М. Бербекова», (г. Нальчик)
asanova.marianna@list.ru

Аннотация: Категория модальности понимается как комплекс смысловых установок, основными из которых являются отношение говорящего к содержанию высказывания, целевое полагание, отношение содержания высказывания к действительности. В статье рассматривается вопрос статуса модальных глаголов. Под статусом понимается положение какого-либо элемента в целостной системе, к которой он принадлежит, а также всевозможные отношения между элементами этой системы, под которыми подразумеваются статусные признаки, проявляющиеся на разных уровнях. Система, состоящая из различных классов или подсистем, для которых характерен определенный набор признаков, определяется совокупностью признаков. Модальные глаголы составляют подсистему, имеющую специфические статусные признаки, отличные от признаков немодальных глаголов. Они выполняют специфическую функцию в высказывании. К статусным признакам модальных глаголов следует отнести как формальный - объем грамматических категорий, так и функциональный - особенности синтаксической дистрибуции. Семантический потенциал модальных глаголов определяется их текстовой актуализацией и прагматикой высказывания.

Ключевые слова: модальность, признаки, текст, функции, действие, оценка.

В английском языке основными средствами выражения модальности являются специальные формы наклонения /Imperative, Subjunctive Mood/, модальные глаголы *can, may, must, could, should, ought*, интонационные средства, модальные слова - вводные и наречия - *certainly, of course, surely, indeed, likely, perhaps, maybe, probably, possibly, fortunately, unfortunately, perhaps, likely* и т.д. Но считается, что «модальные слова не являются членами предложения, поскольку, давая оценку ситуации, изложенной в предложении, они оказываются как бы вне предложения: *Probably, he will come later/Вероятно, он придет позже*» [4, с. 96].

В английской грамматике различают три вида модальности:

1. Деонтическая модальность выражает предложе-

ние, просьбу (требование), приказ и разрешение.

2. Эпистемическая модальность используется для выражения мнения говорящего по поводу достоверности высказывания.

3. Динамическая модальность относится к субъекту предложения, а не к говорящему [8, 2005].

Деонтическая модальность отражает, каким должен быть мир в соответствии с определенными нормами, предположениями и желаниями говорящего. Предложение, содержащее деонтическую модальность, описывает какое-либо действие, способное изменить мир так, чтобы он стал соответствующим стандарту/идеалу. Эпистемическая модальность используется для указания возможности или необходимости некоторого знания. Она

подразумевает не характеристику субъективных связей, а степень достоверности с точки зрения говорящего. Отличительным признаком эпистемической модальности является ее субъективность, оценочность. Подобный подход подчеркивает, что в построении высказывания с эпистемической оценкой главная роль отводится субъективному умозаключению говорящего, а не только объективности с точки зрения имеющих фактов [2, с.175]. Динамическая модальность передает возможность (необходимость) какого-либо действия с точки зрения достижения цели [9].

Любое высказывание имеет две функции – репрезентативную и дефинитивную [6, с.7]. Объединение модальных глаголов в одно семантическое поле возможно благодаря особой дефинитивной функции, а именно, модальные глаголы не называют действие, процесс, состояние, а выражают целую шкалу различных оттенков – от желательности до необходимости действия, которое отражено последующим немодальным глаголом. Иными словами, модальный глагол дает субъективную характеристику действия, выраженного обычным глаголом. Модальные глаголы образуют семантические микрополя субъективно-объективной оценки с общим архисемами, такими как «обязательность», «долг», «предположение» и т.д. Таким образом, определяется семантический статусный признак группы модальных глаголов.

Следующий статусный признак заключается в отсутствии противопоставления форм лица, вида, залога, наклонения и временной соотнесенности. Текстовая актуализация наглядно демонстрирует, что модальные глаголы употребляются независимо от временного плана. Это отсутствие временной соотнесенности компенсируется введением в высказывание вербализаторов в виде лексем с временным значением, таких как: *in time, some time, tomorrow* и пр., Например: *I might go there tomorrow*.

Третьим статусным признаком модальных глаголов являются особенности их функционирования, ограниченные параметрами, к которым причисляют: - невозможность контактной соположенности двух модальных глаголов; -первичная позиция модального глагола в сложном двусоставном сказуемом; -отсутствие вспомогательного глагола при трансформации в отрицательную и вопросительную формы; - отсутствие частицы *to* у следующего за модальным глаголом инфинитива смыслового глагола.

Исходя из наличия или отсутствия вышеперечисленных статусных признаков, складывается следующая классификация модальных глаголов:

1. Абсолютные/стабильные модальные глаголы, к которым относятся *can, may, must, could, should, ought*.
2. Маргинальные/нестабильные модальные глаголы:
 - а) в силу закрепленной за ними функции формальных показателей категорий глагольной парадигмы - *shall, will, would*;
 - в) в силу самой нестабильности функционирования - *need, dare*.
3. «Квазимодальные» - *have to, be to* [7, с. 68].

В то же время следует признать, что вопрос о функционировании и семантике модальных глаголов не теряет своей актуальности и далек от разрешения. Модальные глаголы в различных условиях контекста могут приобрести различные модальные смыслы. Поэтому Ф.Р. Пальмер напоминает, что одной из сложных проблем анализа модальных глаголов является их различное употребление в различных контекстах. Эти отличия не всегда поддаются определению по формальным или содержательным признакам [10]. Исследователи приходят к мысли о том, что большинство английских модальных глаголов полисеманлично и в различных условиях контекста могут приобретать разные модальные значения. Например: *Would you mind if I open the window/не будете ли Вы возражать, если я открою окно? I would rather have a cup of coffee/Я бы выпил чашечку кофе* [4, с. 96]. В связи с семантической вариативностью модальных глаголов встает вопрос об их функционировании в различных дискурсах, так как очевиден факт влияния прагматики модальных глаголов на их выбор и семантику. Например, в институциональном дискурсе важное место занимают глаголы *must, should, shall* [1, с. 33]. Правильный выбор модальных глаголов необходим для усиления экспрессии текста, убедительности говорящего, выраженной реализации авторских интенций [3, 5].

Заключение

Модальные глаголы представляют собой глагольную подсистему, отвечающую трем основным статусным признакам – значение, форма, функция. К вышеуказанному следует добавить прагматику модальных глаголов, а именно способы выражения модальности в различных контекстах, жанрах и дискурсах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова Я.Н., Корзин А.С., Урюпина А.Д. Перевод модальных глаголов в медиатекстах: корпусно-ориентированный подход//Научный диалог. Т.12., №4.2023. С.27-48.

2. Голосуцкая А.К. Реализация категории модальности в художественном тексте (на материале романов Дж. Оруэлл) //Русский язык в современном мире: традиции и инновации в преподавании русского языка как иностранного и в переводе. Международная научно-практическая конференция. Салоники, 2011. С.174-177.
3. Давыдова А.Р., Саркисян М.Р. Модальные глаголы как экспликатеры выражения оценки в текстах газетных сообщений// Филологические науки. Вопросы теории и практики. №12(66): в 4-х ч. Ч.3. С.93-97.
4. Иванова О.В. Специфика реализации модальности как лексико-грамматической категории в английском языке//Филологические науки. Вопросы теории и практики. №12(30). Ч.1. 2013. С. 94-98.
5. Лебедева И.С. Романова И.Д. Модальные глаголы как средство воздействия в персональном и институциональном дискурсе//Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. № 15 (810). 2018. С.77-87.
6. Никитин М.В. Лексическое значение в слове и словосочетании. Владимир, 1974.
7. Трунова О.В. О статусе модальных глаголов /на материале английского языка //Семантические аспекты изучения языковых единиц (тезисы докладов к краевой научно-практической конференции). Барнаул, 1983. С.66-70.
8. Elizabeth Closs Traugott and B. Dasher Richard. Regularity in Semantic Change. Cambridge: Cambridge University Press, 2005-364 p.
9. Fintel K.von. Modality and language//Encyclopedia of philosophy//Donald M.Borchert (ed.) Detroit: MacMillan Peference USA. URL:<http://mit.edu/fintel-2006-modality.pdf>
10. Palmer F.R. Mood and Modality. 2-nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001-260 p.

© Мукова Мадина Нурғалиевна (madi.mn@mail.ru), Хутова Елена Руслановна (hutova22@mail.ru),
Асанова Марианна Сахитовна (asanova.marianna@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВЫЕ РЕАЛИИ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА)

Рогожина Алина Николаевна

Преподаватель, Военный университет имени князя
Александра Невского Министерства обороны Российской
Федерации, Москва
rogozhina-alina@mail.ru

LANGUAGE REALIAS AND ITS CLASSIFICATION (BASED ON PERSIAN LANGUAGE)

A. Rogozhina

Summary: The article is devoted to the analysis of the linguistic realias of the Persian language. Realias are an integral part of any linguistic community, since they are directly related to the national picture of the world. Realias can be divided according to many criteria: sphere of use, by origin, by topic, by social group or functionality. In accordance with these characteristics, there are various classifications of realias. This article discusses the thematic classification of realias and provides the most interesting examples of Persian realias. The article is of a scientific and theoretical nature. The problem of translating such non-equivalent vocabulary has still not lost its relevance and still raises many questions among scientists.

Keywords: linguistic realias, classification of realias, Russian language, Persian language.

Аннотация: Статья посвящена анализу языковых реалий персидского языка. Реалии — неотъемлемая часть любого языкового сообщества, поскольку напрямую связаны с национальной картиной мира. Реалии можно разделить по многим признакам: сфера употребления, по происхождению, по темам, по социальной группе или функциональности. В соответствии с этими признаками существуют различные классификации реалий. В данной статье рассматривается тематическая классификация реалий и приведены наиболее интересные примеры персидских реалий. Также рассмотрены основные отличия реалий от похожих понятий. Статья носит научно-теоретический характер. Проблема перевода подобной безэквивалентной лексики до сих пор не потеряла своей актуальности и по-прежнему вызывает множество вопросов у ученых.

Ключевые слова: языковые реалии, классификация реалий, русский язык, персидский язык.

На нашей планете существует около двух тысяч языков. При этом стоит принять во внимание наличие различных диалектов. [1, с.204-205]. Язык и народ, говорящий на нем, тесно связаны друг с другом. Язык отражает уникальные культурные особенности, мировоззрение и идентичность народа, влияет на поведение и мышление людей, что способствует формированию национальной картины мира. В каждом языке присутствуют единицы, описывающие особенности и аспекты культуры, природу народа и др. Такие единицы с трудом поддаются переводу. Как правило, это лексические понятия, относящиеся к явлениям, которые происходят исключительно на территории проживания конкретного народа. Они связаны с историко-географическим наследием, социально-политическим положением и культурными особенностями каждой отдельной страны. Это языковое явление получило название *реалий*.

До 1950-х годов термин «реалии» не употреблялся в лингвистике. Вместо него использовались такие понятия как: «этнографические элементы», «национальные особенности языка», «этнолингвистические факты» и др. Болгарские ученые С. Влахов и С. Флорин в своей работе «Непереводимое в переводе» так определяли реалии — «слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому»

[2, с.47], т.е. это такие слова и выражения, существующие для передачи культурных, социальных и исторических особенностей определенной нации или региона. В первую очередь определение реалий связано с такими особенностями как: национальная окрашенность их референтов (колорит) и безэквивалентность, обозначающих их слов, выявляемая в процессе перевода [3, с.11].

Реалии наиболее ярко и точно отражают связь между языком и культурой. К реалиям относятся фразеологизмы, пословицы, поговорки, слова и выражения, относящиеся к определенной этнической группе. Реалии встречаются в текстах разного характера, их употребление не ограничено функциональными стилями. Они могут встретиться как в официально-деловом стиле, например, конституции, так и в любом художественном произведении. Современное переводоведение подразделяет реалии на «свои» и «чужие». «Свои» реалии знакомы и привычны для носителей языка, часто употребляются в повседневной жизни и не вызывают трудностей для понимания. В то время как «чужие» реалии, наоборот, незнакомы и непонятны носителям языка, вызывают трудности для понимания, поскольку схожие понятия отсутствуют в языке-реципиенте.

На первый взгляд реалии очень похожи на термин. Слово или словосочетание, специально созданное с це-

лю называют то или иное явление или предмет, т.е. термин можно отнести к номинативным единицам. Характерной чертой термина является отсутствие синонимов, для каждого предмета существует только одно название, заменить которое синонимом не представляется возможным. В некоторых случаях ученым трудно определить к какому классу отнести единицу: к реалиям или к терминам. С одной стороны, они обозначают конкретное явление и не могут быть полисемичными. С другой стороны, термины в основном употребляются в научной литературе, в то время как реалии — во всех функциональных стилях. У термина отсутствует коннотационная окраска, в то время как последняя является основной характерной чертой реалии. Термины специально придумывают, и, как правило, их основой становится греческий или латинский язык. Реалию никто не придумывает, она появляется в языке сама по себе. Несмотря на наличие как похожих черт, так и отличных, тем не менее назвать реалию и термин синонимами невозможно [2, с. 8-12].

Похожая ситуация возникает при сравнении реалии и безэквивалентной лексики. По мнению В.Н. Комисарова «единицы исходного языка, которые не имеют регулярных соответствий в языке перевода называются безэквивалентными» [4, с.147]. Безэквивалентная лексика встречается в работах лингвистов намного чаще, чем реалия, и в него входят следующие понятия: экзотическая лексика, локализмы, варваризмы и лакуны. Среди схожих черт можно отметить неперебиваемость на другой язык, т.е. отсутствие в языке-реципиенте так называемого эквивалента. Реалии могут быть как самостоятельным классом, так и входить в класс безэквивалентной лексики. Главное отличие реалии от безэквивалентной лексики в том, что слово может быть реалией по отношению ко всем языкам, в то время как безэквивалентным — только в рамках определенной пары языков. Таким образом, список реалий исходного языка остается более-менее постоянным, в то время как словарь реалий будет меняться в зависимости от второго языка в паре.

Несмотря на наличие схожих по значению реалии понятий, синонимом назвать ни одно из них нельзя. Перевод такого рода лексики усложняется из-за присутствия колорита в реалии и ее принадлежности к определенной культуре и нации.

С каждым годом появляется все больше реалий, поскольку они также имеют временный характер. Для более эффективного и точного перевода текстов, содержащих реалии, ученые-лингвисты создали систему классификации реалий. Классификация позволяет систематизировать реалии по различным признакам: по тематическому принципу, по сфере употребления, по возможности перевода, по сильно или слабо выраженному культурному компоненту. Переводчику такая классификация позволяет лучше понимать значение и нюансы

реалий для выбора наиболее подходящего эквивалента для перевода. Ученым-лингвистам такие классификации помогают изучать языки и культуры разных стран и регионов для выявления общих и различных черт, а также отслеживания изменений в употреблении реалии.

Существует несколько классификаций реалий, остановимся только на одной из них. Тематическая классификация С. Влахова и С. Флорина отличается от остальных более подробными категориями, а именно: 1) Предметное деление на: географические реалии, этнографические реалии, общественно-политические реалии; 2) Местное деление на: свои реалии и чужие реалии; 3) Временное деление на: современные реалии и исторические реалии [2, с.50-69].

Приведем несколько примеров персидских реалий для каждой из категорий данной классификации, чтобы более наглядно показать, какие существуют реалии.

Предметное деление подразделяется на три категории:

Географические реалии: دریاجه ارومیه (озеро Урмия); عربستان سعودی (Саудовская Аравия); رشته کوه زاگرس (остан Хузестан); خوزستان (горная цепь Загрос); بندر عباس (город Бендер-Аббас).

Этнографические реалии: دیزی (дизи, блюдо национальной кухни); رسوخی (платье); شاهنامه (Шахнаме, литературное произведение); چوبی (чуби, ручное ремесло); چهارشنبه سوری (Чахаршанбе-сури, праздник огня).

Общественно-политические реалии: شورای نگهبان (Совет стражей конституции); شاهنشاه (шашиншах, древний персидский титул); استاندار (остандар, губернатор); وزیر کشور (министр внутренних дел); شیطان بزرگ (Большой Сатана, США).

Местное деление подразделяется на две категории:

Свои реалии: چایخانه (чайхана); سوهان (сохан, иранская сладость); فال حافظ (фал-е-хафиз, гадание по Хафезу).

Чужие реалии: بیزینس (бизнес); رستوران (ресторан); شمس (солнце).

Временное деление также включает в себя две категории:

Современные реалии: چیز (дело, событие); باربی (худая девушка); دو در (обман, мошенничество).

Исторические реалии: سلطان (султан); زرتشتی (зороастризм); آریایی (арийский).

Ввиду сильной стилистической, культурной и национальной окрашенности реалии представляют особый

интерес для ученых-лингвистов. Реалии каждого языка и каждого народа индивидуальны, они содержат эмоциональную окраску, отражают местные особенности. Реалии относятся к высоко-информативной лексике, поскольку являются средством выражения и передачи лингвострановедческой информации. С их помощью адресат знакомится с историей, традициями и обычаями представителей другой культуры. На основе реалий можно увидеть окружающую действительность или национальную картину мира глазами народа, которому

принадлежат те или иные реалии. Большинство реалий не имеют лексически эквивалентных единиц в других языках. Именно поэтому основными проблемами, связанными с передачей реалий, остаются: отсутствие эквивалента и наличие местного колорита [2, с.80]. Поиск соответствующего эквивалента для реалий требует от переводчика не только знаний языка, но и понимания культурных особенностей и контекста, чтобы сохранить смысл и правильно передать эмоциональную окраску оригинальной единицы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Реформатский А.А. Введение в языковедение. М., 1967.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1986.
3. Томахин Г.Д. Реалии — американизмы. Пособие по страноведению: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. М., Высш. шк., 1988.
4. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Уче. Для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. Шк., 1990. 253.

© Рогожина Алина Николаевна (rogozhina-alina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЭТИКА РОМАНА МОРИСА БАРРЕСА «САД БЕРЕНИКИ»

POETICS OF MAURICE BARRÈS'S NOVEL "THE GARDEN OF BERENICE"

N. Stepanova

Summary: This article examines the poetics of Maurice Barres' novel "The Garden of Berenice", which became an example of the genre of lyrical prose. There was a continuous inner intimate-lyrical flow behind the external-everyday episodes and details. To convey the movement of the emotional flow, a new artistic method of cognition of reality was necessary. Elements of lyrical coloring in the description of nature, the image of Berenice, who personified the region of the unconscious, indicated a special tonality and specificity of Barres' prose. Combining imagination with analysis, the writer described the "state of mind" as an expression of a special life drama, discovered and interpreted by Barres as belonging to his era.

Keywords: M. Barres, the novel "Garden of Berenice", the unconscious, poetics, lyrical novel.

Степанова Наталья Николаевна

Доцент, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики
n.stepanova.55@mail.ru

Аннотация: В настоящей статье исследуется поэтика романа Мориса Барреса «Сад Береники», которая стала примером жанра лирической прозы. За внешне-бытовыми эпизодами и деталями ощущался непрерывный внутренний интимно-лирический поток. Для передачи движения эмоционального потока необходим был новый художественный метод познания действительности. Элементы лирической окраски в описании природы, образа Береники, олицетворявшей собой область бессознательного, обозначали особую тональность и специфику барресовской прозы. Соединив воображение с анализом, писатель дал описание «состояния души», как выражение особого жизненного драматизма, открытого и трактованного Барресом как принадлежность его эпохи.

Ключевые слова: М. Баррес, роман «Сад Береники», бессознательное, поэтика, лирический роман.

Последняя четверть XIX века ознаменовалась возрождением идеалистической философии, плодом которой явился индивидуализм. Позитивизм не вполне отвечал запросам человека. Идеалистическая философия, напротив, являлась выражением некоторой вечной потребности духа, с общим стремлением к нравственному обновлению. Движение мысли в 90-е годы XIX века шло в направлении живейшего интереса к иррациональному, превратившемуся затем в культ чувства и инстинкта. Считалось, что разум уже не определял всю глубину поведения человека. В инстинкте истина, единственное, что можно считать достоверным в жизни. Представители новой литературы, к которым примыкал Баррес, обогатили французскую литературу интересными и значительными находками в области художественного творчества. Так было «открыто» подсознание с его влиянием на весь рисунок человеческой личности, объясняющее ее сложность и противоречивость. В духе обновленной идеалистической философии Морис Баррес создает трилогию «Культ Я», 1888-1891. Писатель представил собственную теорию индивидуализма, получившую художественное воплощение в романах трилогии. Замысел этой теории заключается в создании такого мировоззрения, которое могло быть свойственно молодым людям конца XIX века, решившим мыслить самостоятельно и не следовать уже известным формулам. На протяжении всей трилогии «Я» претерпевает эволюцию, которая совершается благодаря инстинкту, способному развить у человека его способность чувствовать (la sensibilité), т.е. обрести верное понимание вещей. На заключительном этапе своего ученичества «Я»

будет готово заниматься активной жизнью и принесет пользу обществу. Поиск гармонии между индивидуумом и обществом становится центром внимания последнего романа трилогии «Сад Береники», 1891.

Роман начинается с того, что Филипп, так зовут героя романа, выступает кандидатом в палату депутатов в период буланжизма. Он отправляется в Арль, в свой избирательный округ. Выборы проходят успешно и теперь «Я» героя может проявить себя. В этом городе он встречается с Береникой, которую знал еще ребенком. Оба были рады встрече. От нее Филипп узнает, что она знакома с Шарлем Мартеном, его политическим противником, который оспаривает первенство на выборах.

В следующих главах рассказывается о детстве Береники, которое прошло в бывшем королевском замке. Девочка росла в полном одиночестве, блуждая целыми днями по замку среди картин и гобеленов, сюжеты которых рождали в детском воображении разнообразные мечты и фантазии. Атмосфера замка сформировала чувствительную и утонченную душу. Живя постоянно в мире грез, Береника даже не подозревала о существовании активной жизни. Еще тогда в этом ребенке Филипп увидел родственную душу. «О, моя дорогая Береника, как вы близки моему сердцу» [1, 70]. Для него Береника олицетворяла область бессознательного, как «существо, наделенное одним лишь инстинктом, ничем не связанное со своей средой» [1, 85]. Береника даже не подозревала о существовании активной жизни. Она принимала общество таким, каким оно было на самом деле. В дали

от мирской жизни, в безмолвной долине Эг-Морт, в трех часах езды от Арля, жила Береника. Ее дом, окруженный необыкновенным садом, олицетворял собой некую вселенную, царство инстинкта. В этом саду Филипп почувствовал себя по настоящему счастливым человеком. Сверхчувственное наделяет его «я» всей гаммой чувств и ощущений, существующих в мире. Герой признавался, что «за последний год все движения моего способа чувствовать было сосредоточено вокруг Береники. В моем воображении эта девушка представляла полное выражение условий, в которых расцветет мое счастье; она – тот я, которым я хотел стать. Для развившейся души существует только один диалог, диалог между нашим скоротечным «я», которым мы являемся, и идеальным «я», которым мы стремимся стать» [1, 316-317].

Седьмая глава под названием «Педагогика Береники» повествует о том, чему учила эта девочка Филиппа, какой урок извлек герой для дальнейшего восприятия культуры «я»? Глава делится на три раздела: 1. Метод Береники, 2. Удовольствия Береники, 3. Обязанности Береники. Постепенно Филипп ощутил, как в нем «освежился инстинкт, живая сила, производящая людей» [1, 182]. Инстинкт становился для него самой высшей ступенью анализа. «Ему одному «я» могло доверять и следовать за ним с закрытыми глазами» [1, 199].

Следуя по пути совершенствования, герой начинает осознавать себя мгновением вечности. Филипп воображает, что может быть Береника когда-то жила в XV веке среди предков его родной Лотарингии. Она стала тем воображаемым «крючком», с помощью которого он смог ухватить нити, связывающие его с прошлым малой родины. Эта связь оказалась жизненно необходимой для него, так как он истощил себя постоянными экспериментами и изнурительным анализом, о чем повествуют первые два романа трилогии «Под взглядом варваров», 1888, и «Свободный человек», 1889. В них Филипп рекомендовал себя гордым индивидуалистом, отрекшись от своих корней. В течение веков народ Лотарингии накапливал энергию и опыт, которые желало бы обрести «я» героя. Погружаясь в глубину веков, оно инстинктивно устанавливает связь со своими предками и прослеживает путь становления их сознания. Филипп узнает о происхождении своего «я», предвидя затем его будущие возможности.

Итак, Береника является аллегорическим выражением «я» героя в момент, когда оно вобрало в себя всю гамму чувств и ощущений, существующих в мире. И теперь оно достигло своего совершенства и стало идеальным.

В романе Беренике противопоставлен Шарль Мартен, позитивист, живущий только в материальном мире и не признающий мир грез. Такие люди, как он, считают, что их способ чувствовать самый трезвый, а все осталь-

ные способы представляют собой сущий взор или притворство. Поэтому по отношению к Беренике он выступает как «варвар». Под «варварами» подразумеваются все те, у кого иной взгляд на жизнь и окружающий мир. Они лишены тонкой чувствительности, не столь мечтательны, но зато практичны и крепко стоят на земле. Когда Мартен говорит о природе, то в его речи совершенно отсутствуют эпитеты, которые могли бы подчеркнуть красоту прудов, неба и природу долины Эг-Морт. Более того, он отказывается принять пейзаж долины Эг-Морт таким, каким он есть, и предлагает его изменить на свой вкус. Напротив, Береника воспринимает природу инстинктивно и с помощью своей чувствительной души ощущает полную гармонию с ней. «Когда стало настолько очевидно, что это бесконечно чувствительное существо страдает только от того, что оскорбило таинственные желания своего инстинкта, Мартен между тем продолжал утомлять нас своей материалистической терапией [1, 301].

В какой-то момент Филипп начинает воспринимать Беренику и Шарля Мартена одинаково, не выделяя и не отвергая ни одного из них. «В то время как Береника, – говорил себе Филипп, – объединяла мою душу с Эг-Морт посредством тончайшей чувствительности, я подкреплял этот союз мелкими сведениями, которые давал мне чистый разум Шарля Мартена» [1, 138]. Герой продолжает видеть вселенную такой, какой ее воспринимала Береника, прекрасной, окутанной религиозной таинственностью. Но в то же время его привлекает восприятие вселенной Шарлем Мартеном как совокупность одних мелких деталей, утратившую способность к любому движению. «Подобно тому, как волны с каждым днем изменяют берег, – размышлял Филипп, – также и в чувствах происходят приливы и отливы, которые воздействуют на чувствительность людей. Береника, Шарль Мартен и я, – приходит к выводу герой, – мы представляем разные формы человеческого сознания» [1, 140]. Если Мартен воплощает собой мысль, а Береника – инстинкт, то Филипп объединяет в себе обе эти формы, образуя синтез интеллектуального и чувственного. «Меня самого больше не существовало, я был просто суммой всего, что видел. Все индивидуальные страсти исчезли. Я больше не противопоставлял себя Беренике или Шарлю Мартену; они казались мне живописным мгновением в чудесных судьбах человечества» [1, 143-144].

В двенадцатой главе описана смерть Береники. Однако для героя умирала не сама Береника, а умирало его идеальное «я», которое, достигнув совершенства, должно выступить в ином качестве и перейти на следующий этап своего развития. Идеальное «я», к которому с таким рвением стремился герой и которое ласкало его воображение, должно умереть. Ему не суждено найти себя в реальной жизни. Стихийный юношеский бунт против мещанской рутины и попытка вырваться из мира бездуховности завершается теперь примирением с этим миром

и подчинением ему. Такая концепция ляжет в основу будущей доктрины Мориса Барреса, которую писатель назовет «Земля и мертвые». Одно из положений доктрины будет заключаться в том, чтобы индивидуальное «я» превратилось в коллективное «я». Индивидуумы должны объединиться и действовать сообща, одинаково реагируя на существующие проблемы.

Образ Береники в свое время вызвал симпатии современников. А. Франс, сравнивая «Сад Береники» с «Новой жизнью» Данте Алигьери, писал: «Это небольшой аллегорический роман, в котором чувствуется хрупкость и почти начало флорентийского искусства» [2, 223]. А. Тибодэ находил, что жизнь аллегорий в этом романе напоминает «Роман о розе» [4, 153].

Роман «Сад Береники» выдержан в тоне субъективной лирики. От символизма здесь и усложненная метафоричность, и приподнятость тона. Лирический роман явился совершенно новым жанром для французской литературы. В таком романе, – писал Ж. Мюллер, – «несколько персонажей выражают то, как автор чувствует, понимает и оценивает жизнь, как он показывает, конкретно из воплощая, оттенки и противоречия своей души или беспокойство своего разума. Так лиризм, эстетическое проявление темперамента, выходит сегодня за поэтические рамки, чтобы заимствовать более или менее полно форму романа» [3, 18].

Поэтика лирического романа казалась чем-то необычным и нарушала «жанровую этику». Излагая теории индивидуализма и роли Береники в воспитании «я» героя, Баррес время от времени возвращает читателя к реальной действительности. Введение эпизодов, связанных с жизнью героини, помогает обеспечить повествовательный интерес к роману и облегчить читателю трудный путь через лабиринт философской теории и умозрительных рассуждений автора. Подобная структура романа дает возможность читателю симпатизировать героине. Вместе с ней переживать ее горе и проникнуться сочувствием к этому хрупкому и нежному существу.

На первый взгляд, события, описываемые в романе, протекают как это бывает в жизни: приезд Филиппа в Арль, встреча с Береникой, рассказ о ее детстве и несчастной любви героини. Но за этой реальностью следуют философские выкладки автора, которые приводят к тому, что Беренику нельзя воспринимать как реального человека, она превращается в символ, становится аморфной субстанцией. Перед читателем предстает

ирреальная Береника, которая превращается в один из компонентов тончайших хитросплетений барресовской теории индивидуализма. В художественном отношении подобные авторские отступления восходят к символизму. От символизма здесь стремление внести исключительность в самую гущу повседневности, незаметным претворением довести образы и явления обыденной действительности до границ мистического.

Из первых пяти глав романа становится понятным, что история Береники не является самоцелью писателя. Она служит скорее фоном, на котором происходит дальнейшее развитие теории индивидуализма. Идея романа определяет его структуру. Она выстраивается согласно теории, по соответствующей схеме. А раз существует схема, то, следовательно, художественная сторона будет ей подчинена. Однако, Баррес художественно изобразил настоящие нравственные страдания. И это вызвало симпатии у современников. «И, наконец, (ни один литературовед не ошибется), – как справедливо подметил А. Франс, – г-н Морис Баррес владеет опасным и проникающим оружием: стилем. Его гибкий язык, одновременно точный и неуловимый, обладает чудесными возможностями. Пейзаж в «Саду Береники», с его стремительными мазками и бесконечной перспективой, незабываем» [2, 230].

Жанр лирического романа не представлял собой единичного явления. Опубликованный в 1914 году роман Алена-Фурнье «Большой Мольн», явился отражением того же круга эстетических идей, которые начали зарождаться на рубеже XIX-XX веков. В нем так же, как и в трилогии Барреса, познание мира осуществляется не разумом, а посредством ощущения, предпочтение отдается субъективному подходу к материалу, а принцип отображения действительности состоит в тесном взаимодействии прозы с поэзией.

Общая направленность исканий Барреса совпала с линией так называемой антинатуралистической реакцией в литературе конца XIX века. Барресу как представителю новой литературы пришлось столкнуться с разными идейными и художественными направлениями, испытать на себе их влияния, самому создавать эстетические принципы и оказывать влияние на других. Баррес, создавая новый тип романа, стремился к преодолению старого канона прозы. Справедливо, что Баррес был не удовлетворен испытанной поэтикой в духе натурализма, что он стремился преодолеть прежнюю условную типизацию явлений и лиц и построить новаторские формы романа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Barrés M. Le Jardin de Bérénice / M. Barrès. Paris: Emile Paul, 1910. 346 p.
2. France A. La Vie littéraire / A. France. Paris: Calmann Lévy, 1892. 374 p.

3. Muller J. Les derniers états des lettres et des arts. Le roman / J. Muller. Paris: E. Sansot, 1913. 356 p.
 4. Thibaudet A. La Vie de Maurice Barrès / A. Thibaudet. Paris: Nouvelle revue française, 1921. 315 p.
-

© Степанова Наталия Николаевна (n.stepanova.55@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА ДЕВУШКИ В НАРОДНЫХ ПЕСНЯХ КУБАНИ

Финько Ольга Сергеевна

Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Кубанский государственный университет»,
филиал в г. Славянске-на-Кубани
kucherenko07@yandex.ru

LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE IMAGE OF THE MAID IN THE KUBAN FOLK SONGS

O. Finko

Summary: The article presents the experience of describing the linguistic representation of the concept "Maid" in the folk poetic speech of the Kuban Cossacks. Taking into account the historical factors of the development of the Kuban region, which led to the formation of two folklore traditions – Russian-language and Ukrainian-language traditions, – the methodology of cross-cultural research was chosen in the work. The comparative study is based on the data of the contrastive dictionary of folk songs of the Kuban Cossacks, developed on the material of the corpus of Russian-language songs of the line Cossacks, Ukrainian-language songs of the Black Sea Cossacks, Russian and Ukrainian folk songs. In the presented article we note the linguistic and cultural originality of the concept, verbalized in folk songs by two closely related forms of the language of the Kuban Cossacks.

Keywords: linguafolklore study, crosscultural linguafolklore study, concept, contrasting dictionary, corpus of folk song lyrics.

Аннотация: В статье представлен опыт описания языковой репрезентации концепта «Девушка» в народно-поэтической речи кубанского казачества. С учетом исторических факторов развития кубанского региона, повлекших формирование двух фольклорных традиций – русскоязычной и украиноязычной, – в работе была избрана методика кросскультурного анализа. Сопоставительное исследование проводится на основе данных контрастивного словаря народных песен казаков Кубани, разработанного на материале корпусов русскоязычных песен линейных казаков, украиноязычных песен черноморских казаков, русских и украинских народных песен. В рамках представленной статьи отметим лингвокультурное своеобразие концепта, вербализованного в народных песнях двумя близкородственными формами языка кубанского казачества.

Ключевые слова: лингвофольклористика, кросскультурная лингвофольклористика, концепт, контрастивный словарь, корпус текстов народных песен.

Вопрос о взаимосвязи языка и культуры возникает в научной среде практически с момента зарождения такой области гуманитарного знания, как лингвистика. Новаторские идеи одного из отцов лингвистики, немецкого ученого В. фон Гумбольдта, об отождествлении языка с национальным духом народа, без которого язык не может существовать, нашли продолжение в трудах отечественных ученых А.А. Потебни, И.А. Бодуэна де Куртенэ, В.А. Богородицкого и ряда других деятелей. Один из ведущих специалистов советской эпохи Г.О. Винокур отмечал, что отдельный язык является индивидуальным и неповторимым историческим явлением. Даже при изучении языка исключительно ради него самого, а не для того, чтобы получить доступ к явлениям культуры, находящим в нем отражение, исследователь в любом случае также изучает и соответствующую культуру, может быть, даже самую важную главу ее истории [2, с. 210–211].

Язык фольклора является кладезем не только многих фактов разных уровней языковой системы, но и источником познания культурной традиции и истории народа. В связи с этим актуальный вопрос корреляции языка и культуры в устном народно-поэтическом творчестве становится одним из центральных в современной лингвистике, в рамках которой выделились такие направ-

ления, как лингвофольклористика, сопоставительная лингвофольклористика и кросскультурная лингвофольклористика. Новые дисциплины, теоретическая база которых разработана курскими учеными, решают вопросы изучения языка фольклора с применением лингвистических и фольклористических методов, а также предлагают свои уникальные методики [1, 8].

Инструментарий для выявления культурных предпочтений этноса и специфических особенностей ментальностей предлагает такое направление, как кросскультурная лингвофольклористика. Методика исследования основана на сопоставлении культур разных этносов на уровне вербализованных концептов. В рамках данной статьи применим указанную методику для выявления особенностей культуры двух близкородственных этнических групп, линейных и черноморских кубанских казаков, на материале народных песен. Для начала уточним, что кубанская народная традиция не является однородной, поскольку формировалась она достаточно поздно, с конца 18 в., в результате смешения многих традиций, при этом две можно обозначить как базовые, это южнорусская и восточноукраинская. Территориально носители этих традиций распределялись тоже неоднородно: так северо-западная часть Кубанского региона

осваивалась Черноморским казачьим войском, а также переселенцами из Полтавской, Черниговской губерний, то есть носителями малорусских традиций и говоров; а юго-восточная территория заселялась казаками линейного войска, преимущественно переселенцами из южнорусских земель, Воронежской, Курской губерний. Таким образом, на новой территории образовался некий «культурный котел», в котором развилась традиция вторичного образования со множеством специфических черт, которые как раз и позволяет выявить инструментальный кросскультурной лингвофольклористики.

Итак, объектом изучения в данной статье является девичий образ, который обозначим как концепт «Девушка», в народных песнях кубанского казачества и языковые формы его репрезентации; предмет исследования – культурные смыслы, аккумулированные этими формами. Заметим, что тема в силу своей обширности не будет исчерпана только материалами представленной статьи. Основная задача, которая стоит перед нами на первоначальном этапе, – анализ номинаций лица, которому свойственен так называемый «девичий образ», а именно юной незамужней женщины, достигшей брачного возраста. Изучение языковой репрезентации внешнего и внутреннего облика девушки отметим как перспективу данного исследования.

Обратим внимание на тот факт, что материалом для анализа послужила народно-песенная традиция Кубани. Надо сказать, что лингвофольклористами проведена существенная лексикографическая работа, которая в значительной степени облегчает сбор эмпирических данных. Так, в распоряжении исследователя имеются составленные Е.В. Литус конкордансы народных песен линейных и черноморских казаков Кубани [5], а также результат труда коллектива ученых – контрастивный словарь народных песен казаков Кубани [6]. Работы подготовлены на основе сборников исторических, военнорытовых, лирических, балладных, обрядовых, шуточных и плясовых песен, собранных известными собирателями кубанского фольклора А.Д. Бигдаем и Г.М. Концевичем.

Поскольку кубанская фольклорно-песенная традиция в своей основе имеет два начала, южнорусское и восточнорусское, то вполне логично, что невозможно выделить в ней единый образ молодой незамужней женщины, и возникает необходимость сопоставления двух вариантов его реализации, сформировавшихся на хоть и родственных, но отличающихся лингвокультурных основах. Предположение о том, что оба эти образа будут иметь как сходства, так и различия, можно выделить в качестве гипотезы.

Внесем справку о концепции контрастивного словаря как инструмента кросскультурной лингвофольклористики. Единицей данного источника является, как прави-

ло, пара эквивалентных концептограмм, описывающих один и тот же концепт. В контрастивном словаре кубанских народных песен предусмотрена, тем не менее, четырехячейная словарная статья, в которой систематизируются попарно эквиваленты из корпусов русских народных песен и русскоязычных кубанских песен, а также лексемы украиноязычных песен Кубани сопоставляются с соответствующими лексемами украинских народных песен. Словарная статья отображает парадигматико-синтагматические связи слова в контекстах, а также функциональные, словообразовательные особенности и количественные параметры лексем.

Данные словаря, отображающие частоту употреблений искомых наименований в корпусах текстов, позволяют провести количественный анализ и увидеть в языковой картине мира кубанского субэтноса место такого персонажа народно-песенного жанра, как девушка. С этой целью осуществим выборку наименования лиц из словаря песенного фольклора линейных и черноморских казаков; сгруппируем лексемы, вербализующие один и тот же концепт; ячейки, в которых систематизированы репрезентанты расположим в порядке убывания словоупотреблений в корпусах текстов. Результаты выборки представлены в таблицах ниже. (Таб. 1., Таб. 2.)

Итак, в таблицах систематизированы наименования лиц, употребляемые в текстах народных песен Кубани. В соответствии с условиями отбора из корпуса песен линейных казаков выделено 13 рядов наименований, из песен черноморских казаков – 15. Уже из перечня лексем можно сделать вывод о том, что излюбленной темой народно-песенного творчества являются брачно-семейные отношения, потому как большую часть позиций занимают номинации, обозначающие семейный статус. Тем не менее, в обоих корпусах народных песен по количеству словоупотреблений лидируют наименования девушки. Данный факт, конечно, не является случайностью, а выделяет концепт «Девушка» в качестве доминанты фольклорно-языковой картины мира в кубанской песенной традиции. В соответствии с данными контрастивного словаря в языке русскоязычных песен линейных казаков выявлено 9 номинаций: *девица* (30 словоупотреблений, далее с/у), *девка* (32 с/у), *девочка* (1 с/у), *девушка* (51 с/у), *девчонка* (19 с/у), *девчина* (1 с/у), *девчоночка* (6 с/у), *девка-невеличка* (1 с/у), *девушка-подруженька* (1 с/у). В украиноязычных черноморских песнях установлено 19 лексем: *дивчина* / *дивчина* (266 с/у), *дива* (1 с/у), *дивка* (81 с/у), *дивоця* (3 с/у), *дивоча* (1 с/у), *дивочка* (1 с/у), *дивця* (6 с/у), *дивча* (5 с/у), *дивчаточка* (1 с/у), *дивчинка* (2 с/у), *дивчонця* (3 с/у), *дивчывонька* (1 с/у), *дивчынонька* (133 с/у), *дивчыночка* (6 с/у), *дивчынця* (2 с/у), *дивка-чаривныця* 1, *дивка-сыротыня* (1 с/у), *дивчына-горлыця* (1 с/у), *дивчына-чаривныця* (1 с/у).

Отобранные наименования восходят к общеславян-

Таблица 1.

Наименования лиц в народных песнях линейных казаков.

№ п/п	Категории для номинации лиц	Номинарующие лексемы с указанием числа словоупотреблений в корпусе народных песен линейных казаков	Число с/у
1.	Наименования молодой незамужней женщины	девица 30, девка 32, девочка 1, девушка 51, девченка 19, девчина 1, девчоночка 6, девка-невеличка 1, девушка-подруженька 1	142
2.	Наименования молодого человека	молодец 126, парень 4	130
3.	Наименования женщины, имеющей детей	мать 53, мамаша 6, маменька 23, мамка 1, мамушка 4, матушка 37 мать-отец 2, Матерь Божия 5	126
4.	Наименования представителя воинского сословия, члена военно-земледельческой общины	казак 99, казак-пшеронец 1, казаченька 5, казачинька 2, казачок 4	111
5.	Наименования мужчины по отношению к своим детям	отец 55, батенька 3, батюшка 43, батя 1, родитель 1, мать-отец 2	104
6.	Наименования женщины в браке	жена 78, жenuшка 1, молодушка 16, молодка 7	102
7.	Наименования лица женского пола по отношению к родителям	дочь 4, дочка 13, дочушка 2, доня 1	44
8.	Наименования лица мужского пола по отношению к родителям	сын 27, сыночек 5, сын-сокол 2	34
9.	Наименования дочери по отношению к другим детям одних родителей	сестрица 29, сестра 2	31
10.	Наименования мужчины в браке	муж 30	30
11.	Наименования сына по отношению к другим детям одних родителей	брат 21, братец 5, братица-дети 1	27
12.	Наименования ребенка	дитя 6, дитятко 4, детина 1, детинка 1, детинушка 3	15
13.	Наименования отца мужа	свекор 13	13

Источник: Составлено автором

ской лексеме *děva*, которая, в свою очередь, произведена с большой вероятностью от общеславянского корня *dě-* с помощью суффикса прилагательного *-va* [10, с. 235]. В связи с этим при анализе исходного значения слова следует обращать внимание на связь с древнерусской и старославянской формой «дѣвая», т.е. девственная [там же].

Рассмотрим номинации девушки в песнях линейных казаков. Наиболее частотная лексема русскоязычных текстов – *девушка* (51 с/у). Отметим, что в современном русском языке слова *девушка* употребляется в значении «лицо женского пола, достигшее физической зрелости, но не состоящее в браке» (7, с. 375). Контексты песен линейных казаков иллюстрируют аналогичное значение: Ой, *девушки* гуляли, молодца манили; Потеряешь свою молодость По *девушкам* по *молoduшкам*... (5, с. 68–69). Слово является нейтральным по своему стилистическому значению.

Следующими по числу употреблений выделяются с небольшой разницей лексемы *девка* (32 с/у), *девица* (30 с/у). Оба слова в своем первом лексическом значении означают то же, что и *девушка*. Лексема *девка* употребляется также по отношению к крестьянской девушке и горничной (7, с. 375). Семантика этих репрезентантов в корпусах народных песен Кубани вполне соответствует основному стилистически нейтральному словарному значению, что подтверждают фрагменты из текстов: Да

любил *парень красну девку*, / Любил и спокинул; ...*Аль из-менница девица* / В час условный не пришла? [5].

Анализ контекстов песенных текстов позволил включить в перечень лексем-репрезентантов слово *девчонка* (19 с/у) и производное от него *девчоночка* (6 с/у). В русском языке *девчонка* является уменьшительно-уничижительной формой от слова *девочка*, т.е. от наименования ребенка женского пола (7, с. 375). Однако в народно-песенных текстах обе лексемы употребляются по отношению к молодой девушке, что демонстрируют следующие примеры: Не привыкли мы так жить, Чтоб по ветреной *девченке* / Сокрушаться и тужить; Ходил казак до *девчонки* поздно; Просватана *девчоночка* моя [5]. Репрезентант *девочка* (1 с/у) с единичным употреблением судя по контексту также номинирует девушку, достигшую брачного возраста: Гулял *парень* да из *девочкою* [5].

В песенных текстах отмечены репрезентанты в виде сложных слов, второй компонент в которых выполняет уточняющую функцию вторичной номинацией. Так, *девка-невеличка* (1 с/у) указывает на небольшой рост персонажа, а *девушка-подруженька* (1 с/у) – на статус дружеских отношений между девушками.

Словарная статья контрастивного словаря позволяет изучить все субстантивные связи отмеченных выше лексем и, соответственно, отметить вторичные номина-

Таблица 2.

Наименования лиц в народных песнях черноморских казаков.

№ п/п	Категории для номинации лиц	Номинарующие лексемы с указанием числа словоупотреблений в корпусе народных песен линейных казаков	Число с/у
1.	Наименования незамужней молодой женщины	дивчина 140, дивчина 126, дива 1, дивка 81, дивоця 3, дивоча 1, дивочка 1, дивця 6, дивча 5, дивчаточка 1, дивчинка 2, дивчонця 3, дивчывонька 1, дивчынонька 133, дивчыночка 6, дивчынця 2, дивка-чаривныця 1, дивка-сыротына 1, дивчына-горлыця 1, дивчына-чаривныця 1, дивчына-чаривныченько 1	517
2.	Наименования представителя воинского сословия, члена военно-земледельческой общины	козак 290, козак-сокол 1, козаченька 114, козачок 1	406
3.	Наименования женщины, имеющей детей	маты (матир) 239, мама 34, мамка 1, матинка 23, матэнька 1, матуся 20, матусэнька 16, ненька 22, нэнька 17, нэня 1, неня 2, мамо-голубко 1, мамочко-лелечко 2	379
4.	Наименования женщины в браке	жинка (жынка), жынко (обрац.) 118, жена 3, жиночка 2, жона 5, дружина 12, дружинонька 2, молодыця 20, молодычка 4	166
5.	Наименования мужчины по отношению к своим детям	отэць 10, батько 70, батенько 10, батечка 1, батько-отець 1, батэнько 10, тато 5, таточка 1, татусенька 1	109
6.	Наименования лица мужского пола по отношению к родителям	сын 85, сынок 8, сыночек 10, сыноченька 1	104
7.	Наименования молодого человека	молодэць 20, парэнь 14, паринь 1, парубок 4, хлопэць 58, хлопэць-молодэць 2	99
8.	Наименования сына по отношению к другим детям одних родителей	брат 52, братик 14, братэц 22	88
9.	Наименования лица женского пола по отношению к родителям	дочка 42, доня 33, донька 6, донэнька 3	84
10.	Наименования мужчины в браке	муж 20, мужык 24, мужычище 3, чоловик 35	82
11.	Наименования ребенка	дитятко 2, дытына 20, дытынятко 1, дытя 20, дытятко 1, дэтына 7	51
12.	Наименования дочери по отношению к другим детям одних родителей	сестриця 8, сэстрыця 2, сестра 19, сэстра 15	34
13.	Наименования человека, достигшего старости	дид 26, дидок 2, дидуса 1, дидько 1	30
14.	Наименования мужа дочери	зять 15, зятэнька 1	16
15.	Наименования матери мужа	свекруха 3, свэкруха 4, свекровь 1, свэкровь 1, свекруся 1, свэкруся 1, свэкрушенька 2	13

Источник: Составлено автором

ции девушки. Так, в контекстах песенных текстов встречаются сочетания '*с девками, молодками*'; '*по девушкам, по молодушкам*'; '*девушку, близкую соседку*'. Примечательно, что и для первичных, и для вторичных номинаций характерны уменьшительно-ласкательные формы, что выражает семантику нежности и трогательности девичьего образа, а, кроме того, обусловлено неписанными законами фольклорно-песенного жанра. Ведь далеко не весь состав диалектной лексики находит отражение в текстах, а только лексические единицы, прошедшие отбор в многовековой исполнительской практике, одобренные народным художественным сознанием и способная оказывать благотворное, приятное слуху эстетическое воздействие.

Анализ прилагательных в сочетании с лексемами-репрезентантами концепта «Девушка» вносит дополнительные представления в понимание девичьего образа в

песнях кубанских линейцев. Самым частотным является слово *красный* (35 случаев употребления). Как известно, сочетание *красная девица* (а также его варианты) фразеологизировано и используется для обозначения молодой девушки на выданье: *Красна девица ишла, / Чернобрыва, хороша* [5, с. 69]. Цветовое прилагательное в фольклорном тексте расширяет свою семантику и употребляется в своем первоначальном значении 'красивый', а также в значении 'соответствующий определенным нравственным нормам'. Таким образом, в фольклорном тексте цветовой эпитет становится оценочным эпитетом [9, с. 47–48]. В текстах наблюдается морфологическое варьирование краткой и полной форм прилагательного. Краткие формы преобладают почти в два раза и составляют 23 с/у, что отражает период историческом развитии русского языка, когда краткая форма прилагательного была основной.

Следующим по частотности является прилагательное *хороший* (исключительно в краткой форме), которое в фольклорном тексте также обозначает соответствие требуемым внешним и моральным качествам девушки. Для положительной характеристики девичьего образа служит в том числе эпитет *манерна*: *Мы заиграем во скрипицу / Про душу красную девицу, / Про манерну, хорошу, / Свет про Ганюшку душу* [5, с. 142]. Отсылка на юный возраст девушки содержится в лексемах *молода, молодая*. Прилагательная *черноброва* указывает на эталонную черту во внешнем облике. Причастие *просватана* отражает статус девушки, готовящейся вступить в брак. Отрицательная характеристика передается в сочетании с прилагательным *ветренная*: *...по ветренной девченке / Сокрушаться и тужить* [5, с.261].

Статья контрастивного словаря фиксирует все возможные глагольные связи репрезентантов рассматриваемого концепта, причем в материалах словаря разграничиваются субъектные и объектные виды синтаксических отношений, то есть мы имеем возможность наблюдать, какие действия девушка, как действующее лицо сюжета народно-поэтического текста, выполняет, а какие действия направлены на нее. Надо заметить, что подобные наблюдения вносят существенный вклад в понимание стереотипного представления о девушке как типичном образе казачьего общества.

Обратившись к контрастивному словарю, рассмотрим действия, которые девушка выполняет. Итак, эти действия обозначаются глагольными структурами со значением движения и состояния покоя: *(не) приходит, выходит, прийти идти, ходить (по горенке), приступить, гулять, сидеть*; зрительного восприятия: *увидать*; речевой деятельности: *спрашивать, говорить, загадать*; обрядовой деятельности: *гадать, бросать (венки)*; хозяйственной деятельности: *доить, цедить; вывести, оседлать (коня)*; эмоционального состояния: *любить, (не) любить, плакать, расплакаться, тужить, рыдать, ломить (ручки до серденька), насмехаться*; привлечения: *переманить, манить, приваждать*; коммуникативной деятельности: *спрашивать*; в метафорическом значении: *срисовать, смалювать* (Например: *Три девчонки...Срисовали, смалювали Василькины брови*, [5, с. 257])

Действия, направленные на девушку со стороны других персонажей, в контекстах песен выражают семантику любви и эмоциональной привязанности: *любить девицу, (не) любить, потерять по девушкам (свою молодость), сокрушаться и тужить по девчоночке, плакать за девчоночкой, тужить за девчоночкой*; установления брачных отношений с девушкой: *взять девицу, взять девушку за меня, сватать*; встреч, свиданий: *повести девицу, пойти до девицы, гулять с девками, <быть> с девушками, перебрать, ходить до девушек, ходить до девчоночки*; расставания: *спокинуть*; воспоминания: *за-*

играть про девицу, (не) взнать; привлечения: *полонить девок* (уст. 'пленить'); передачи, продажи девушки: *дарить девок, продавать, дать за девушку (сто рублей)*; физического или психического действие по отношению к девушке, в т.ч. причинения вреда: *наступить девке (на ногу), поймать, будить девицу, насмеяться над девчоночкой, пустить на девчоночку дурную славу, вговорять*; в обрядовом значении: *водить с девками таночки* (обрядовые танцы).

Число номинаций девушки в украиноязычных песнях черноморских казаков гораздо превышает количество таковых в песенных текстах линейцев (19 лексем). Доминантой среди наименований является лексема *дивчина* (вариант написания в сборнике песен – *дивчына*), число употреблений которого составляет 266 с/у. В текстах установлен также ряд производных с помощью уменьшительных суффиксов слов: *дивчинка* (2 с/у), *дивчывонька* (1 с/у), *дивчынонька* (133 с/у), *дивчыночка* (6 с/у), *дивчинця* (2 с/у).

С целью установления лексического значения перечисленных номинаций соотнесем их с эквивалентом *дівчина* в украинском языке. Судя по данным словаря, лексическое значение украинского слова шире, чем у русского соответствия, поскольку оно номинирует не только девушку, но и девочку [3, с. 388]. Тем не менее, в украиноязычной фольклорно-песенной речи черноморских казаков *дивчина* – персонаж, который упоминается, как правило, в лирическом контексте, а следовательно, номинирует лицо, достигшее брачного возраста. В пользу этого утверждения выступают примеры синтагматических связей лексемы, отраженные в контрастивном словаре. Так, например, в текстах можно отметить большое число сочетаний с существительными в функции вторичной номинации, реализующими дополнительные стилистические семы эмоциональной привязанности по отношению к девушке. Таким коннотативным значением наделены вторичные номинации-зоометафоры *дивчина пэрэясливко, ластивка* (2 с/у), *дивчино, моя любя рыбчино* (1 с/у), *девчина рыбчина* (8 с/у), *дивчина голубонька* (1 с/у), *дивчынонька голубонька* (1 с/у), *дивчына-горлыця* (1 с/у), *дивчынонька (сира) утко* (1 с/у); номинации-фито-метафоры *дивчино, червона калыно* (1 с/у); номинации, реализующие семантику магии, волшебства: *дивчына чаривныця* (2 с/у), *дичыно-чаривныченько* (1 с/у); номинации, производные от соматизмов, например, *дивчина сэрце* (1 с/у); *серце дивчина* (2 с/у); *дивчынонька сэрдянятко* (1 с/у); *дивчина чернобрывка* (3 с/у). Номинация *сэрце* употребляется, конечно, не в соматическом значении, а как символ духовной и душевной жизни героя, его эмоциональной привязанности к номинируемому этим словом лицу. Лексема *чернобрывка* отмечает эталонную черту внешнего образа девушки, черные брови.

Среди наиболее частотных репрезентантов концепта

«Девушка» в украиноязычных кубанских песнях следует отметить лексему *дивка* (81 с/у), слово с нейтральным значением «взрослая девушка, могущая уже выходить замуж», если сослаться на данные толкового словаря украинского языка [3, с. 387]. Кроме того, в текстах используется производная уменьшительная форма *дивочка* (1 с/у). Здесь не следует путать с рус. *девочка*, обозначающим ребенка-подростка женского пола. По данным словарей укр. *дівочка*, перешедшее в говор кубанского казачества, происходит от *діва*, *дівка* [3, с. 387]. Лексемы *дивча* (5 с/у), *дивця* (6 с/у) и производные от них *дивоця* (3 с/у), *дивчонця* (3 с/у) также употребляются для обозначения молодой девушки или девочка, а в контекстах кубанских песен исключительно называют девушку: *На що мені літа молодії, / Весели дівочі? ; ...хлопці, ... накажить ви дівочці, ...; Накажить ви дівочці, / що у красній сороці...* [6, с. 113]. Подчеркнем, что для украиноязычных номинаций девушки, так же, как и для русскоязычных, свойственны диминутивные формы, причем разнообразие уменьшительных суффиксов в черноморских песнях гораздо шире.

Обратимся к анализу связей лексем-репрезентантов с прилагательными. В украиноязычных текстах гораздо реже, нежели в русскоязычных, используется фразеологизация лексемы *дивчина* с эпитетом *красній*, отмечено всего пять употреблений: *Під котрим та красна дивчина / З козаком стояла...* [5, с.228]. Однако значительно превышающее общее число прилагательных в песнях черноморцев (по сравнению с песнями линейных казаков) дает более разнообразную характеристику девичьего образа. Итак, положительные качества, внешняя привлекательность девушки репрезентируются лексемами *хороша*, *гарна*, *моторна*, *гарнесенька*. Привлекательные черты во внешности отмечают слова *пишна*, *черноброва*, *чорнобрыва*, *білолиця*, *уродлива* ‘красивая’, *білэсенька*, *румяная*, *чорнявая*. Семантика любви передается словами *люба*, *любая*, *полюблэнная*, *мыла*, *кохана*, *дорогая*, *мылэсенька*. Девичий образ в текстах казачьих песен наделен и такими характеристиками, как грусть: *смутна* ‘грустная’; *смутна, не весела*, *засмученая* ‘опечаленная’; верность: *вірна*; беззаботность: *бэспэчна*; глупость: *дурна* (як овэчка); *дурна, та неразумна*; счастье: *щаслива*; гордость: *горда*; юный возраст: *молода*, *молодая*; благосостояние: *богатенька*; здорова принадлежность кому-то другому: *чужая*; одетие: *боса*. Лексемы *зарученая*, *заручена*, *незарученая*, *засватана* номинируют девушку после совершения определенного обряда свадебного цикла (заручин или сватовства).

Следует подчеркнуть, что количество глагольно-субъектных связей (Vs) у всех репрезентантов гораздо больше, чем глагольно-объектных (Vo). Например, самая частотная лексема *дивчина* показывает 73 варианта сочетаний с глаголом в качестве подлежащего и 64 варианта в качестве объекта. Репрезентант концепта *дивка*

образует синтаксическую связь в качестве подлежащего 31 раз и всего 10 в качестве объекта. Для слова *дивчинька* это число составляет 28 против 22.

Рассмотрим глагольно-субъектные связи с наименованиями *дивчина* *дивчинька*, *дивка* в корпусе народных песен черноморцев. Действия, которые выполняет девушка, довольно разнообразны, они выражаются глаголами с семантикой движения или состояния покоя: *сидыты*, *стояты*, *ходыты* *топтаты* *дорижку*; речевой деятельности *называты*, *брэхаты*, *казаты*, *мутыты* *словами*; хозяйственной деятельности: *мыты*, *пойты* *по воду*, *мыты*, *браты* *воду*, *варыты*, *полюваты* *руту*, *полоти* *лободу*, *жаты* *жыто*; торговой деятельности: *продаваты*, *сторгуваты*, *купыты*; эмоционального состояния: *плакаты*, *рыдаты*, *тужыты*, *заголосыты*, (не) *маты* *воли*, *прокляныты*, *ломыты* *ручки*, *целуватыся*, *обниматыся*, *любыты*, *сяты*, *зацвисты*, *процвистаты*, *звэсэлыты*, *пораныты* *сэрдэнько*, *журытыся*, *порваты* *кучери*, *засмиятыся*; причинения физической травмы в силу эмоционального расстройства: *вдарыты* *по пици*; а также коннотативной семантикой озорства, розыгрыша: *пидпоиты*, *пидкроиты*, например: *Мэнэ дивкы та пидпоили, Жупан мини та пидкроили* [6, с.158]. Отдельно выделим устойчивые глагольные сочетания, выражающие брачную семантику: *выйты* *замиж*, *пийты* *замиж*: например: *Бодай же ты, дивчинька, тоди замиж вийшла...* [6, 168].

Иная картина возникает, если рассмотрим глагольно-объектные связи наиболее частотных наименований девушки, то есть случаи, где действие направлено на девушку. Так, значительная часть глаголов обладает семантикой эмоциональной привязанности: *любыты*, *выкохаты*; *любыты*, (не) *забуты*; *любыты*, (не) *бачиты*; *полюбыты*; *любыты*, *покидаты*; *любыты*, *кохаты*; *быть* (в) *дивчины* (ласки); *повыдаться* з *дивчиной*; *поцилуваться* з *дивчиной*; *тулыты* до *серденька*; *пригорнуты*. Отмечены также примеры эмоционального воздействия на девушку, например: *зводыты* з *ума*, (не) *сушыты* *чорнымы* *бровами*; глаголы с семантикой установления брачных отношений: *найты*, *женихатыся* з *дивчинькою*; *находыты*, *вэсти* *винчаты*; *звинчаты*; *вкрасты*; *посвататы*; *повинчатыся* з *дивчиной*; *звинчаты* з *дивчиной*; *свататы*; *взяты*; *весты* до *венця*; глаголы с семантикой встречи / свидания: *выкликаты*; *склыкаты*; *бачиты*; *забачиты*; *зачуты*; *поклонытыся* до) *дивчины*; *походыты* до *дивчины*, *стояти* з *дивчиною*, *ходыты* до *дивчины*, *прыйты* *повыдаться* з *дивчиною*; семантика расставания: *прощатыся* з *дивчиной*; *пלקаты* по *дивчине*, *покынуты*, *забуты*; семантика спасения: *ратуваты*, *вытягты*; причинения вреда девушке: *вывэрнуты* *дивчиньку* з *човна*; коммуникативное взаимодействие: *наказаты*; *сказаты* *дивчине*; *вговорыты*: семантика обиды, оскорбления: *плюваты* (на) *дивчину*, *жити* не по правди.

Таким образом, девичий образ в народных песнях линейных и черноморских казаков является доминантным по сравнению с образами других персонажей. Анализ языковой репрезентации концепта «Девушка» позволил отметить, что в обоих корпусах текстов девушка – это молодая незамужняя женщина, достигшая возраста для вступления в брак и являющаяся объектом внимания со стороны противоположного пола. В русскоязычных песнях линейцев это качество выражается устойчивыми номинациями, например, *красна девица*, и глагольно-объектными связями репрезентантов, отражающими

любовно-брачную семантику. В украиноязычных текстах черноморцев синтаксические связи также отражают преимущественно любовно-брачные взаимоотношения. Однако следует подчеркнуть более разнообразный лексический состав сочетающихся с репрезентантами концепта единиц, что позволило получить представление о девушке не только как о стереотипном образе, зафиксированном в общественном сознании, но и распознать некоторое субъективное представление о деталях внешности, настроении или характера персонажа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобунова М.А. Русская народно-поэтическая речь на фоне иноэтнических традиций: кросскультурный аспект / Бобунова М.А., А.Т. Хроленко // Вестник славянских культур, 2021, Т. 61, С. 226–237.
2. Винокур Г.О. Избранные работы. Москва: Учпедгиз, 1959, 492 с.
3. Гринченко, Б.Д. Словарь украинского языка: в 4-х т. / Б.Д. Гринченко. Киев, 1907. Т. 1. 494 с.
4. Контрастивный словарь народных песен казаков Кубани (в контексте русской и украинской народных традиций): Мир человека / Е.В. Литус, О.С. Финько, Е.Н. Девицкая, Н.Н. Фролова; общая редакция, предисловие к словарю, концепция словаря Е.В. Литус. Славянск-на-Кубани: Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани, 2020. 250 с.
5. Литус, Е.В. Фольклорное слово Кубани: Конкорданс народных песен линейных казаков Кубани. Курск: Изд-во КГУ, 2007. 320 с.
6. Литус. Фольклорное слово Кубани: Конкорданс народных песен черноморских казаков Кубани. Курск: Изд-во КГУ, 2007. 698 с.
7. Словарь русского языка: в 4 томах / под ред. А. П. Евгеньева. Москва: Русский язык, Т. 1. 1985, с. 696.
8. Хроленко, А.Т. Введение в лингвофольклористику. Москва: Флинта: Наука, 2010. 192 с.
9. Хроленко А.Т. Поэтическая фразеология русской народной лирической песни. Воронеж: Изд-во воронежского университета, 1981. 163 с.
10. Черных, П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка [Текст]: в 2 т. / П. Я. Черных. М.: Рус.яз., 1999. Т. 1. 622 с.

© Финько Ольга Сергеевна (kucherenko07@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНТРОПОНИМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ КОДОВ (НА МАТЕРИАЛАХ КИТАЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Цай Ли

Аспирант, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина, (г.Москва)
eleanorqueen@mail.ru

ANTHROPONYMS AS A REFLECTION OF NATIONAL CULTURAL CODES (BASED ON MATERIALS OF THE CHINESE AND RUSSIAN LANGUAGES)

Cai Li

Summary: The article examines anthroponyms from a national-cultural point of view; anthroponyms are analyzed through the prism of national culture.

Keywords: anthroponym, national cultural code, Chinese anthroponym, Russian anthroponym.

Аннотация: В статье рассматриваются антропонимы с национально-культурной точки зрения; анализируются антропонимы через призму национальной культуры.

Ключевые слова: антропоним, национально-культурный код, китайский антропоним, русский антропоним.

Современные лингвисты осознают, что исследование языков требует не только исследования самой лингвистики, но и исследования смежных дисциплин, связанных с лингвистикой. В частности, вопросы взаимодействия языка, культуры и других дисциплин являются объектом изучения лингвистов, фольклористов, психологов, социологов, эстетиков и культурологов. В последние годы процветают междисциплинарные науки и их области, и антропонимы находятся в центре фокуса учёных и исследователей.

Антропонимы составляют ядро пространства имен собственных, используемых для отличия называемого ими предмета от множества подобных ему объектов. Антропонимы подразделяются на такие классы, как личное имя, отчество, фамилия, прозвище, псевдоним, криптоним, кличка, андроним, гинеконим, патроним [4, с. 59].

Э.С. Кубрикова отметила, что исследование особого характера собственных имён в социальной структуре заставляет людей признать, что эти антропонимы считаются культурными доминирующими фактором и используются в качестве национальных культурных элементов. Следовательно, оно может выявить определённые характеристики конкретной этнической принадлежности, то есть конкретные типы языковой личности [3, с. 74].

Антропонимы - национальный культурный код. Антропонимы на разных языках в мире имеют свои национальные особенности, передают уникальную для их национальностей информацию. По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, все имена собственные, в том

числе и личные, независимо от языка, на котором они представлены, имеют яркую этнокультурную семантику, поскольку их групповое и личностное значение вытекает непосредственно из истории и культуры народа, говорящего на этом языке [1, с. 103]. В.Н. Телия думает, что язык участвует в формировании менталитета этноса, народа, нации [6, с. 13].

С.И. Влахов и С.П. Флорин указывают, что носителями национального колорита являются все имена собственные, а в особенности антропонимы [2, с. 238]. Антропонимы определяются национальной культурой нации, подчиняются обычаям и правилам национального языка, воспринимают изменения и развитие национально-культурных особенностей народа.

Основные функциональные характеристики антропонимов заключаются в том, чтобы называть и обращаться к человеку, а также отражать номинативное значение и свойства социальной ценности данного человека в общественной жизни. Каждый народ имеет свою систему и традицию именования, что отражается главным образом в формуле и шаблоне антропонимов, индивидуальной личности называемого и совокупности общих черт, мотивах именования, структуре антропонимов во всей этнической и т.д., а также расположение и порядок антропонимов.

Порядки образования антропонимов у китайского и русского народов различны. В древнем Китае фамилии появились примерно в 25 веке до нашей эры, а имена - примерно в 21 веке до нашей эры. А по материалам, со-

хранившейся сегодня, которые можно проследить до Древней Руси, до 10 века русская система антропонимов имела только личные имена. Записи отчества начались с 945 года и отчества стали общеупотребительной в 13 веке, а фамилия создались до 14 века.

Для китайцев привычной структурой антропонимов является фамилия + имя. Как правило, китайская фамилия состоит из одного китайского иероглифа или двух китайских иероглифов (это не очень распространено) и происходит по отцовской линии, тогда как имя состоит из одного китайского иероглифа или двух китайских иероглифов. Например: *Ли Бай*, *Ли Юй*, *Линь Хуэйинь*. Однако имена с одним китайским иероглифом появились раньше, даже в древнем Китае, а имена с двумя китайскими иероглифами появились сравнительно позже. В новое время в связи с развитием и эволюцией общества появляются индивидуальные имена, структура антропонимов: фамилия отца + фамилия матери + имя. Например: *Ван Сулун*, *Сюй Вэйчжоу*. Русская полная антропонимическая формула представляет собой трехсоставную структуру: имя + отчество + фамилия, и образец вежливого обращения: имя + отчество. Например: *Александр Сергеевич Пушкин*, *Алексей Максимович*.

Порядок фамилий и имён в антропонимах отражает разные китайские и русские национальные культуры, а также разные групповые и индивидуальные взаимоотношения. В китайской традиционной культуре подчеркивается важность общности. В связи с важностью и уважением к традиционной культуре фамилию семьи следует ставить первой, а имя, выражающее личность и индивидуальность, следует ставить после фамилии. В русской культуре подчеркивается самооценка, индивидуальность, выражение уважения к индивидуальности, самостоятельности личности и субъективного сознания, поэтому имя обычно ставится перед фамилией. В то же время это связано и с порядком образования фамилий и имён китайского и русского этносов. Фамилии и имена расположены в порядке их образования.

Антропонимы являются фрагментами и неотъемлемыми компонентами национальной и языковой картины мира. Антропонимы - одна из важнейших связей, связывающих людей с их окружением и социальной средой в целом. Антропонимы образуют особое этнокультурное пространство вокруг каждого человека в обществе, разделяемое всем языковым сообществом и каждым отдельным представителем этого народа. Антропонимы раскрывают мировоззрение, духовную и материальную цивилизацию народа того времени.

Как V.Tartamella подчеркнул, что во многих древних культурах имя считалось истинным духовным центром человека, суть которого скрыта в символической форме [7, с. 21-22]. Названные понятия и связанные с ними мыс-

ли, существующие в сознании людей, определяются его образом мышления и социальной средой. Антропоним выражает тип личности человека, а также определяет духовно-психологическую структуру личности. Антропоним связан с судьбой его носителя, и считается, что антропоним оказывает существенное влияние на его поведение и даже социальный статус.

В классическом китайском романе «Сон о красных особняках» автор Цао Сюэцинь передаёт свои мысли через подразумеваемые значения антропонимов главных героев *Цзя Баоюй* и *Линь Дайюй*, а также намекает на судьбу главных героев. Когда Цзя Баоюй родился, во рту у него был красочный кристальный волшебный нефрит, поэтому люди семьи Цзя называли ребёнка «Баоюй». Это также подразумевает, что Матушка Цзя и другие дорожат им, и заботятся о нем, а также показывает благородное происхождение Цзя Баоюя. Фамилия Цзя здесь означает фальшивый. Что касается Линь Дайюй, то Дайюй сам по себе представляет собой очень драгоценный черный нерезной красивый нефрит. Это также означает ожидание Цзя Баоюя. Существует также версия, что имя Дайюй на самом деле называют «заменой нефрита», статус Линь Дайюй в Саду Роскошных зрелищ аналогичен статусу хозяйки, но её можно считать только гостем. У обоих главных героев в именах есть нефрит, а это значит, что они влюблены друг в друга, но нефриты у них неодинаковые, да и статусы у них разные, им сужден трагический финал.

С точки зрения китайской традиционной философии, антропонимы происходят из поклонения природе и то-темам. Это отражено не только в китайских фамилиях, таких как дракон, лошадь, бык и т.д., но также в именах, содержащих слова, обозначающие растений и животных. Эти метафоры используются для описания характера носителя имени или выражения благословений носителю имени. Например, имя *Ляньхуа* (*Лотос*) происходит от слова поэта Чжоу Дуньи во времена династии Северная Сун «О любви к лотосу», которое используется для описания людей с высокими моральными качествами. Иероглиф *Сун* (*Сосна*) в имени поэта династии Цин символизирует настойчивость носителя имени или выражает благословение старейшин, желающих ему долгой жизни.

Условно говоря, особенности национальной и языковой картины мира русских антропонимов более ярко отражаются в сказках. В сборнике русских народных сказок О.Б. Алексеевой различные варианты антропонимов Иван представлены в богатых формах: Иван, Ваня, Ивашко, Ванька, Иванушко, Ванюша, Иванушка, Ванюшка, Ивашечко, Иван-молодец, Иван-царевич, Иван-дурак и пр. Однако наиболее распространенным вариантом является вариант Ивана, выражающий нейтральную оценку; имя Ваня используется для описания простодушного человека; имя Ванюша означает «по-слушный хороший мальчик».

Среди них при сравнениях в парах часто фигурируют следующие варианты: Ванька и Иванушка, Иван-дурак и Иван-царевич. Имя Ванька часто имеет негативный оттенок, эта форма обычно выражает недовольство и раздражение, используется для обращения к обманщикам, ворам и так далее; а Иванушка относится к формам суффикса уменьшительно-ласкательного, и выражает ребячество. Иван-дурак - третий сын крестьянина, имеет добрый и отзывчивый характер; а Иван-царевич был младшим сыном царя, и его именем обычно называют положительного героя, доброго и находчивого человека. Антропонимы Иван-дурак и Иван-царевич включены в качестве прецедентных имен в словарь О.Н. Трубачева «Русская ономастика и русская ономастика».

Каждый вариант антропонимического имени в сказках представляет разное положение Ивана в какой-то

момент, а также отражает его социальный статус. Все варианты этого имени вместе, как комплект, раскрывают полный и целостный образ и личность Ивана.

Заключение

Антропонимы представляют собой общий образ народа, с национальным характером и психологическими особенностями, а также уникальным мировоззрением. Антропонимы являются частью национальной картины мира и важной составляющей. Национальная система антропонимов, несущая на себе отпечаток и код национального самосознания наций, имеет глубокие исторические корни и содержит уникальную национальную картину мира. Следовательно, Антропонимы имеют явную национально-культурную специфику, т.е. национально-культурный код.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. — Москва: Индрик, 2005. — 1040 с. — Текст: непосредственный.
2. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. — Изд. 5-е. — М.: Р. Валент, 2012. — 406 с.
3. Кубрякова Е.С. Части речи в ономастиологическом освещении: монография. М.: Наука, 1978. 114 с.
4. Мадиева Г.Б. Теория и практика ономастики. Учебное пособие / Г.Б. Мадиева, В.И. Супрун. — Алматы: Қазақ университеті; Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2015. — 199 с.
5. Рылов Ю.А. Имена собственные в европейских языках. Романская и русская антропонимика. - М.: АСТ: Восток - Запад, 2006. - 311 с.
6. Телия В.Н. Культурная коннотация как способ воплощения культуры в языковой знак / В.Н. Телия // Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М., 1996. - С. 9-21.
7. Tartamella V. Nel cognome del popolo italiano. - Vienne-pierre, 1955.

© Цай Ли (eleanorqueen@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИДЕИ Л.В. ЩЕРБЫ В ОБЛАСТИ СИНТАКСИСА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОНЦЕПЦИИ АКТИВНОЙ ГРАММАТИКИ

Цян Цзунюнь

Северо-восточный педагогический университет,
город Чэнду, (провинция Сычуань, Китай)
2463052666@qq.com

IDEAS L.V. SHCHERBA IN THE AREA OF SYNTAX THROUGH THE LENS OF THE CONCEPT OF ACTIVE GRAMMAR

Qiang Zongyun

Summary: L.V. Shcherba is an outstanding linguist and academician, the founder of the fundamental concept of active grammar, the importance of which has become increasingly clear over time. Based on the interpretive method, the material for which was the scientific works of L.V. Shcherba, the article examines and analyzes the scientist's key provisions in the field of syntax according to the concept of active grammar. As a result of the study, the author comes to final conclusions regarding the genesis and essence of the concepts "syntagma", "active syntax", interpretation of the theory of actual division of a sentence in the teaching of L.V. Shcherba.

Keywords: L.V. Shcherba, grammar, active grammar, syntax, syntagma, sentence.

Аннотация: Л.В. Щерба – выдающийся лингвист и академик, основатель основополагающей концепции активной грамматики, значение которой с течением времени становится все более очевидным. На основе интерпретационного метода, материалом для которого послужили научные работы Л.В. Щербы, в статье рассматриваются и анализируются ключевые положения ученого в области синтаксиса согласно концепции активной грамматики. В результате исследования автор приходит к выводам относительно генезиса и сущности понятий «синтагма», «активный синтаксис», интерпретации теории актуального членения предложения в учении Л.В. Щербы.

Ключевые слова: Л.В. Щерба, грамматика, активная грамматика, синтаксис, синтагма, предложение.

Лев Владимирович Щерба (1880–1944), выдающийся российский лингвист и академик, признанный ученый в области общетеоретического языкознания. Он сыграл ключевую роль в создании теории фонемы, работал над вопросами грамматики, лексикологии, лексикографии, теории письма и инновационных методов преподавания русского и иностранных языков.

Важным аспектом наследия Л.В. Щербы является новаторское развитие концепции активной грамматики, которая с течением времени продолжает приобретать актуальность и значение.

В обширной научной деятельности Л.В. Щербы в ракурсе концепции активной грамматики видное место занимают синтаксические исследования.

Статья посвящена исследованию ключевых положений Л.В. Щербы в области синтаксиса через призму концепции активной грамматики. В работе использовался интерпретационный метод, материалом для которого послужили работы Л.В. Щербы «Фонетика французского языка» [11], «О допредикатном и предикатном типе предложений» [8], «Лекции Л.В. Щербы по русскому синтаксису» [6], «Очередные проблемы языковедения» [10], «О взаимоотношениях родного и иностранного языков» [7], «Щерба Л.В. Опыты лингвистического толкования стихотворений. I. «Воспоминание» Пушкина» [9].

Л.В. Щерба интерпретировал термин «синтагма» как

основную единицу синтаксиса, отклоняясь от общепринятого понимания предложения как первичной синтаксической единицы. Термин «синтагма» первоначально был использован И.А. Бодуэном де Куртенэ для обозначения слова в речи.

Взгляд Л.В. Щербы на структуру языка бросил вызов представлению о том, что речь состоит исключительно из отдельных слов. В статье «О частях речи в русском языке» (1928) ученый утверждал, что основными строительными блоками речи являются простейшие речевые единицы, которые он определил как «группы слов». Эти синтагмы, даже если они состоят всего из одного слова, передают мысли в динамическом процессе речи, улавливая сущность «отдельных предметов» в данном ситуативном контексте, и являются неделимыми [2, с. 48].

В рамках теории Л.В. Щербы слова не существуют в речи самостоятельно: они функционируют как компоненты синтагм. Ученый уточнил, что синтагмы представляют собой кратчайшие отрезки речи, которые могут играть роль самостоятельных синтагм или даже образовывать целые, хотя и неполные, предложения.

Например:

Дождевая вода – два слова; дождевой червь – одно.

Предлоги и союзы также могут быть синтагмами. Например: Ты с отцом? – Без.

По мнению Л.В. Щербы, синтагма функционирует как единица речи, представляя собой отклонение от общепринятого понимания слова как основной единицы языка. Хотя синтагма и слово могут пересекаться в материальной форме, их роли и функции в структуре языка различны. Термин «синтагма» обозначает группу слов, которые действуют вместе, чтобы передать определенное значение или функцию в предложении или дискурсе [4].

Замечание В.В. Виноградова относительно отсутствия у Л.В. Щербы четкого различия между синтагмами и словосочетаниями подчеркивает сохраняющуюся проблему дифференциации данных понятий и в современной лингвистике [3, с. 500]. Эти термины иногда используются как взаимозаменяемые, что отражает отсутствие общепринятого разграничения. Некоторые лингвисты рассматривают синтагмы и фразы как абсолютные синонимы, что еще больше подчеркивает продолжающиеся дебаты и отсутствие окончательного решения в лингвистической теории.

Понятие «синтагма» у Л.В. Щербы изначально уходит корнями в фонетику [11]. Ученый использовал этот термин в области фонетики для обозначения минимального звуко смыслового отрезка речевого потока.

В ходе исследования Л.В. Щербой синтагмы в фонетическом контексте понятие претерпело трансформацию. Из обозначения, связанного со звуко смысловыми сегментами, оно превратилось в недифференцированную синтаксическую единицу, имеющую решающее значение для порождения и восприятия речи [11]. Этот сдвиг отражает признание Л.В. Щербой более широкого значения синтагмы, выходящего за рамки ее фонетического происхождения. Углубившись в изучение синтагмы с фонетической точки зрения, Л.В. Щерба в конце концов пришел к важному выводу, что синтагма – это не просто фонетическая или языковая сущность – она определяется как фундаментальная, исходная синтаксическая единица.

Ранние взгляды Л.В. Щербы на дефиницию понятия «предложение» находились под влиянием психологических соображений и развивались по мере того, как он углублялся в структуру речи. На начальных этапах своей работы он рассматривал предложения как концептуальную категорию, предполагая, что слово или группа слов могут быть обозначены как предложение без необходимости иметь определенную грамматическую форму. Однако по мере развития понимания языка Л.В. Щербой, особенно с осознанием того, что речь состоит из синтагм, а не из отдельных слов, его фокус сместился. Признание синтагм как основных единиц речи привело Л.В. Щербу к уменьшению интереса к традиционному учению о членах предложения.

В первые десятилетия XX века Л.В. Щерба в своих тру-

дах отдавал предпочтение термину «фраза», а не «предложение». Однако с течением времени, в 1940-е годы, ученый вернулся к традиционному термину «предложение», хотя и с некоторыми трудностями в предоставлении ему развернутого определения. Тем не менее Л.В. Щерба признавал, что семасиологическая сторона предложения имеет активный характер.

Л.В. Щерба определял фразы как простейшие синтаксические единицы, подчеркнув их роль в передаче единых и в момент речи неразлагающихся идей. Эта характеристика согласуется с его развивающейся точкой зрения, согласно которой речь состоит из этих фундаментальных синтаксических единиц [9, с. 29].

В структуре фразы Л.В. Щерба выделил значительную роль, которую играют интонация, ритм, порядок слов и ударение. Ударение, в частности, описывалось Л.В. Щербой как связующий элемент, скрепляющий фразу воедино. Кроме того, он отводил особую роль фразовому ударению, определяя его как сигнал, акцентирующий элемент речи, имеющий эмоциональное или логико-психологическое значение, выступающий как «психологический предикат» [9, с. 30]. Л.В. Щерба отмечал, что фразовое ударение часто остается неосложненным другими функциями, служащими прежде всего целям образования словосочетания. Интересно, что ученый указывал, что, выполняя эту функцию, фразовое ударение в русском языке имеет тенденцию возникать ближе к концу фразы, становясь почти незаметным.

Понятие «фраза», сформулированное Л.В. Щербой и позднее обозначенное термином «синтагма», охватывает широкий спектр – не только целые предложения, но и отдельные грамматические единицы внутри них.

Например, в предложении: «В двенадцать часов по ночам из гроба встаёт барабанщик» – две фразы, как и в предложении: «В бездействии ночью | живей горят во мне змеи сердечной угрызенья» [5].

Синтагма рассматривается как категория речевой деятельности. Это отличает ее от «словосочетания». Синтагма считается конечным элементом связанного синтаксического целого, служащим основной единицей фразы. Она существует как конструктивный элемент в контексте речи. Когда синтагма проникает в языковую систему, она трансформируется в слово, тогда как словосочетание представляет собой сочетание слов, подчиняющееся нормам языка. В этом смысле синтагма понимается как динамическая и ситуативная конструкция в акте общения.

Важно отметить, что Л.В. Щерба подчеркивает, что словосочетание, выделенное из предложения, несет лишь номинативное значение и не служит средством коммуникации. Именно в более широком контексте

предложения фраза приобретает коммуникативную значимость, способствуя передаче общего сообщения. Однако отметим также, что понятия «синтагма» и «словосочетание» не всегда четко разделены в работах ученого.

Представления Л.В. Щербы о типах одночленных и двучленных предложений, изложенные в его работе «О допредикатном и предикатном типе предложений», составляют неотъемлемую часть его теории синтагмы в рамках активной грамматики. Л.В. Щерба выделяет два типа предложений: «Первый тип (одночленный) характеризуется одним концентром, не расчлененным на подлежащее и сказуемое, второй тип (двучленный) – двумя концентриками: подлежащего и сказуемого. Такие типы предложений существуют и в современном языке» [8, с. 146].

Эти тезисы подчеркивают отход Л.В. Щербы от условного, чисто логического понимания синтаксиса. В ранней концептуализации ученого синтаксис имел более выраженный психологический и фонетический характер, чем строго логический. Эта точка зрения очевидна в его классификации предложений по количеству концентриков, подчеркивающей психологические и фонетические аспекты структуры предложения. Более того, для Л.В. Щербы центр синтаксиса изначально не был закреплён в понятии предложения в его традиционном понимании. Вместо этого он делал упор на группу слов, известную как «синтагма», как на центральную точку своей синтаксической теории.

Соотношение предложений и синтагм, по концепции Л.В. Щербы, приводит к признанию возможности их совпадения или существования одночленных предложений. Очерчивая взаимоотношения этих языковых образований, ученый дал развернутое определение синтагмы, поставив задачу синтаксиса как установление правил построения синтагм. Он утверждал, что существует набор синтагм, одна из которых является первичной или главной синтагмой – предложением [1, с. 68].

Что касается содержания синтаксиса, Л.В. Щерба признавал его противоречивость. Однако он отметил, что в области синтаксиса различия между пассивными и активными аспектами грамматики становятся еще более заметными [1].

Л.В. Щерба утверждал, что любой аспект грамматики должен вникать во все значения словоформ, включая их синтаксические значения, в контексте формообразования [1]. Подчеркивая нераздельность формы и значения, Л.В. Щерба утверждал, что понимание различных форм слова зависит от различения основных значений, связанных с этими формами.

В области активного синтаксиса Л.В. Щерба углубился в изучение синтаксических средств в языке, способству-

ющих выражению определенных категорий содержания. Этот аспект синтаксиса вращается вокруг способов передачи мыслей через язык.

В области активного синтаксиса Л.В. Щерба выделил ряд последовательных этапов, каждый из которых способствует пониманию того, как предложения строятся и выражают определенное содержание. Он начал с выяснения общего характера создаваемого предложения, выявления того, передает ли оно сообщение, ставит вопрос, выражает восклицание, передает пожелание или служит просьбой. Двигаясь дальше, Л.В. Щерба исследовал различные антитезы в активном синтаксисе, такие как утверждение и отрицание, а также одночленные и двучленные структуры. Дополнительно он углубился в правила построения синтагм и их групп, выделяя синтаксические роли и отношения внутри предложений [10].

Относительно распространения глагола Л.В. Щерба предлагал рассмотреть употребление предлогов и падежей, исходя из конкретных потребностей выражения различных смысловых ролей, таких как объект, получающий действие, получатель действия, орудие действия, действующий субъект в пассивном залоге, направление, место и время действия [10, с. 46]. Вслед за этим Л.В. Щерба считал логичным изложить способы образования падежных форм, подчеркивая морфологическое выражение синтаксических ролей посредством использования окончаний [10]. Этот этап отражает переход от анализа структуры и коммуникативного отношения предложений к детальному исследованию морфологических форм.

В контексте создания активных грамматик Л.В. Щерба кратко коснулся вопроса о возможности или невозможности построения «идеологической грамматики». Эта концепция предполагает выведение грамматики с семантической стороны, независимой от какого-либо конкретного языка, с целью разработки «глубокой» универсальной грамматики, абстрагирующейся от идиоматических различий [10, с. 48]. Это соображение согласуется с более широким интересом Л.В. Щербы к исследованию фундаментальных принципов, лежащих в основе языковых структур, с целью более абстрактного и универсального понимания грамматики, выходящего за рамки индивидуальных языковых вариаций.

Таким образом, выделенные Щербой этапы активной грамматики охватывают анализ коммуникативных установок, синтаксических структур, синтаксических ролей и морфологического выражения, демонстрируя комплексный подход к пониманию динамических отношений между содержанием и формой в языке.

Понимание Л.В. Щербой теории актуального членения предложения, разработанной В. Матезиусом, освещено в его статье «О взаимоотношениях родного и иностранно-

го языков». Л.В. Щерба рассмотрел три фразы, казалось бы, одинакового содержания: «хозяева здесь запрещают курить», «здесь запрещают курить» и «здесь курить запрещается». В первом случае он выявил личную конструкцию, подчеркнув, что именно хозяева запрещают курение. Во втором случае Л.В. Щерба охарактеризовал предложение как «неопределенно личностную конструкцию», где фокус смещается от конкретных личностей к самому общему факту запрета. Наконец, в третьем случае он охарактеризовал предложение как «обезличенную конструкцию», подчеркнув, что запрет на курение представлен как своего рода закон, не зависящий от воли какого-либо конкретного человека [7, с. 339].

Сдвиг лингвистических интересов в сторону функционирования языковых единиц, особенно очевидный с 1960-х годов, созвучен многим идеям, выдвинутым Л.В. Щербой.

Одним из существенных аспектов, получивших известность в лингвистическом анализе, является подход к разделению информации на данную (D) и новую (N), что предполагает различие уже известной информации из ситуации или контекста (данной) и информации, новой для получателя. Влияние Л.В. Щербы на этот подход проявляется в его акценте на смысловой структуре высказывания, выявлении исходной и основной части мысли.

Разделение на тему (Т) и ремю (R), отстаиваемое некоторыми лингвистами, к примеру, В.Г. Гак, сравнивали с разделением на данное и новое. Хотя это разделение не является общепринятым, различие между темой и ремей является неотъемлемой частью выбора в изложении основного семантического содержания и его семантического распределения.

Актуальное членение в некотором смысле можно рассматривать как расширение или продолжение теории синтагм. Оно возникло в результате анализа письменного текста и считается вторичным по отношению к теории синтагм. Несмотря на номинальное отождествление синтагматического и актуального членения, суть этого отождествления опирается на то, что понятие синтагмы предполагает анализ фактической (смысловой) структуры, в частности выявление исходных и основных компонентов мысли.

Резюмируя ключевые идеи Л.В. Щербы в области синтаксиса через призму концепции активной грамматики можно сформулировать следующие основные положения:

1. «краеугольным камнем» синтаксиса Л.В. Щербы является понятие «синтагма»;
2. концепция активного синтаксиса, введенная Л.В. Щербой, углубляется в исследование синтаксических средств языка, особенно тех, которые служат для выражения определенных категорий содержания; основное внимание уделяется пониманию разнообразных способов выражения мыслей через лингвистические структуры, подчеркивая интерактивную и коммуникативную природу языка;
3. разрабатывая теорию идеологической, «глубинной» грамматики Л.В. Щерба предложил свою интерпретацию теории актуального членения предложения, разработанной В. Матезиусом;
4. понятие актуального членения предложения, возникшее в результате анализа письменного текста, представляет собой продолжение или расширение теории синтагм, что предполагает номинальное отождествление синтагматического и актуального членения, причем оба связаны с анализом актуальной (семантической) структуры языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов С.Г. Л.В. Щерба о русском синтаксисе / С.Г. Бархударов // Академику Виктору Владимировичу Виноградову к его 60-летию: сб. статей. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1956. – С. 60-70.
2. Виноградов В.В. Общелингвистические и грамматические взгляды акад. Л.В. Щербы // Памяти академика Льва Владимировича Щербы (1880-1944). – Л.: Изд-во Ленингр. гос. ун-та им. А.А. Жданова, 1951. – С. 31-62
3. Виноградов В.В. Синтаксические взгляды и наблюдения академика Л.В. Щербы // Избранные труды: исследования по русской грамматике. – М.: Наука, 1975. – С. 488-516.
4. Гиляева Э.Н. Структурно-грамматический анализ фразеологического состава прозы Б.Л. Пастернака / Э.Н. Гиляева // Провинциальные страницы жизни...: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию со дня рождения Б. Пастернака, Чистополь, 27 февраля 2015 года / Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Чистополь: Издательство «Познание», 2015. – С. 140-142.
5. Самарин Д.А. Методологические особенности концепции активной грамматики Льва Владимировича Щербы: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат дисс... на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Самарин Дмитрий Александрович. – Иркутск, 2010. – 20 с.
6. Щерба Л.В. Лекции Л.В. Щербы по русскому синтаксису / Л.В. Щерба // Вопросы языкознания. – 1970. - № 6. – С. 86-92.
7. Щерба Л.В. О взаимоотношениях родного и иностранного языков / Л.В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность. Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 338-343.
8. Щерба Л.В. О предикатном и предикатном типе предложений / Л.В. Щерба // Изв. АН СССР. Отделение литературы и языка. – 1940. - №3. – С. 146.
9. Щерба Л.В. Опыты лингвистического толкования стихотворений. I. «Воспоминание» Пушкина / Л.В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М.: Аспект Пресс, 2007. – С. 26-44.

10. Щерба Л.В. Очередные проблемы языковедения / Л. В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность. Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 39-59.
 11. Щерба Л.В. Фонетика французского языка. М. – Л.: Учпедгиз, 1937. – 256 с.
-

© Цян Цзунюнь (2463052666@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК МАРКЕРЫ ЭКСПЛИКАЦИИ РЕЧИ СУБЪЕКТА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ)

MEANS OF EXPRESSING EMOTIONS
AS MARKERS OF EXPLICATION OF
SUBJECT'S SPEECH (BASED ON THE
MATERIAL OF RUSSIAN, FRENCH
AND GERMAN LANGUAGES)

**A. Chervony
E. Murashova**

Summary: The paper analyzes subject and conventionally determined language means of expressing emotions – lexical and grammatical emotives. The latest tendencies in the study of the problem of emotion verbalization with the help of language means of different language levels are shown. The article proves the prospects of combining linguistic-pragmatic and linguistic-cognitive approaches to studying the problem. The object of the research is presented by Russian, French and German sentences, in which the semantic subject is either expressed or not expressed, not mentioned, not defined, or which do not contain it. Emotives are differentiated according to the kind of emotions that is being verbalized. Their classification based on the emotional vector direction is given.

Keywords: lexical emotives, Grammatical emotives, Emotive sentences, The subject's speech explication/implication.

Червоный Александр Михайлович

Д. филол. н., профессор, Таганрогский институт
имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)»
ckutrik@yandex.ru

Мурашова Евгения Анатольевна

канд. филол. н., доцент, Таганрогский институт
имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)»
shenetschka@rambler.ru

Аннотация: В статье рассматриваются субъективно и конвенционально детерминированные средства вербализации эмоций – лексические и грамматические эмотивы. Иллюстрируются новейшие тенденции в изучении проблемы вербализации эмоций посредством разноуровневых средств языка. Обосновывается перспективность совмещённого лингвопрагматического и лингвокогнитивного подхода изучения проблемы. В качестве объекта исследования анализируются русские, французские и немецкие предложения, в которых семантический субъект выражен или не выражен, не упоминается, не указан, как бы «затушеван» или вовсе отсутствует. Эмотивы дифференцируются в соответствии с видом вербализуемых эмоций. Проводится их классификация с учётом направления эмоционального вектора.

Ключевые слова: лексические эмотивы, грамматические эмотивы, эмотивные предложения.

Как показал ретроспективный взгляд на проблему проявления в языке эмотивности, средства выражения эмоций по-прежнему остаются одним из наиболее значимых объектов лингвистических исследований. Различные способы вербального выражения эмоционального состояния и аффективного опыта субъекта изучаются классическими и новейшими отраслями научного знания: контекстуальной стилистикой [12], психолингвистикой [1, 2, 6, 7 и др.], культурологией [4,5], когнитивной лингвистикой [3,17] и лингвистической прагматикой [10] и т.д.

Современные исследования в области стилистики дают новые знания о языковых средствах, передающих конкретные психоэмоциональные состояния, тем самым расширяя и уточняя спектр средств выражения эмоций и чувств субъекта. Среди достоинств подобных работ можно назвать стремление к системному, комплексному представлению этих способов, что предполагает их распределение по языковым уровням и классификацию на основе прямого и косвенного выражения психоэмоцио-

нальных состояний. Помимо исследований, направленных на системное представление способов выражения психоэмоциональных состояний на материале художественных текстов [12], появляются работы, посвященные узкоконтекстному представлению [9,14] и т.д.

Сопоставляя содержание и функции эмотивно-эмпатийного компонента, исследователи также классифицируют способы выражения психоэмоциональных состояний, выделяя их вербальный, невербальный и фонационный типы [5, с. 149] и подчеркивая их тесную взаимосвязь в процессе коммуникации. Важным результатом подобных работ является создание специальных списков средств выражения эмоций [4], что также должно способствовать преодолению проблемы формализации эмоций и способов их объективации в языке.

Однако, несмотря на разнообразие исследовательских подходов, некоторые аспекты (например, проявление субъективных и условно обозначенных эмоциональных оценок и эмоциональных реакций) остаются

открытыми и, следовательно, требуют новых подходов и решений [11]. В связи с этим когнитивная лингвистика и лингвистическая прагматика представляют новые возможности в изучении вербализации эмоций.

Исследование средств вербализации эмоций – лексических и грамматических эмотивов как способа представления субъекта – осуществляется с помощью алгоритмов лингвистической прагматики и когнитивной лингвистики, основанных на центральных постулатах антропоцентрической и системно-структурной парадигм, методов контекстуального и сопоставительного анализа.

Материалом исследования эмотивов послужили русский, французский и немецкий языки.

Особенность эмотивных предложений состоит в том, что помимо информативного сообщения они несут в себе различные субъективные реакции людей, их чувства, эмоции и переживания. Эмоции человека могут выражаться различными способами: модуляцией голоса, особой интонацией, мимикой, телодвижениями, учащенным сердцебиением, обильным потоотделением и т.д. Как писал А.Н. Леонтьев, эмоции выполняют роль внутренних сигналов. Они являются внутренними в том смысле, что не несут информации о внешних объектах, об их связях и отношениях, о тех объективных ситуациях, в которых протекает деятельность субъекта. Особенность эмоций в том, что они непосредственно отражают отношения между мотивами и реализацией, отвечающей этим мотивам деятельности [8].

Эмоции и чувства – образования личностные. С.Л. Рубинштейн считал, что в эмоциональных проявлениях личности можно выделить три сферы: её органическую жизнь, её интересы материального порядка, её духовные и нравственные потребности. Он обозначил их соответственно, как органическую (аффективно-эмоциональную) чувственность, предметные чувства и обобщенные мировоззренческие чувства.

К аффективной эмоциональной чувствительности относятся, по его мнению, элементарные удовольствия и неудовольствия, преимущественно связанные с удовлетворением органических потребностей. Предметные чувства связаны с обладанием определенными предметами и занятиями отдельными видами деятельности. Эти чувства соответственно их предметам подразделяются на материальные, интеллектуальные и эстетические. Они проявляются в восхищении одними предметами, людьми и видами деятельности и в отвращении к другим. Мировоззренческие чувства связаны с моралью и отношениями человека к миру, людям, социальным событиям, нравственным категориям и ценностям [15].

Разум и чувства – две автономные сферы психической

деятельности, но они дополняют друг друга и управляют друг другом. Эмоции и мышление взаимосвязаны, имеют одно и то же происхождение, тесно переплетаются в своем функционировании и находят свое выражение в речи. Естественная речь всегда экспрессивно окрашена, т.к. в ней всегда выражается человеческое переживание происходящего в действительности, и она отражает объективную реальность [16]. Эмотивы (эмоционально значимые единицы речи) делятся на лексические и грамматические в зависимости от того, к какой части речи они относятся.

Лексические эмотивы с помощью своей семантики отражают перцептивный и аффективный опыт общающегося субъекта:

Междометия (Рус.: *ох, ах, фу, ха-ха, уф, ша*; Фр.: *ah, eh, oh, ha, he, hi, hue, hola*; Нем.: *ach, aha, oh, au, bäh, huch, cha-cha*);

глаголы и глагольные сочетания (Рус.: *радоваться, смеяться, грустить, плакать*; Фр.: *réjouir, rire, être triste, pleurer*; Нем.: *sich freuen, lachen, traurig sein, weinen*);

существительные (Рус.: *радость, смех, грусть, плач*; Фр.: *la joie, le rire, le chagrin, les pleurs*; Нем.: *die Freude, das Gelächter, die Traurigkeit, das Weinen*);

прилагательные (Рус.: *радостный, смешной, грустный, плаксивый*; Фр.: *joyeux, ridicule, triste, pleurant*; Нем.: *froh, lächerlich, traurig, weinerlich*);

причастия (Рус.: *радующийся, смеющийся, грустящий, плачущий*; Фр.: *réjouissant, riant, attristant, pleurant*; Нем.: *geföhrt, gelacht, geweint*);

деепричастия (Рус.: *радуясь, смеясь, грустя, плача*; Фр.: *en se réjouissant, en riant, en s'attristant*; Нем.: *sich freuend, lachend, weinend*);

наречия (Рус.: *радостно, смешно, грустно, плаксиво*; Фр.: *joyeusement, ridiculement, tristement*; Нем.: *froh, lächerlich, traurig, weinerisch*).

Приведем некоторые примеры актуализации лексических эмотивов в составе эмотивных предложений.

Междометия-эмотивы : Рус.: *Ах, благодарю тебя, мой дорогой*; Фр.: *Ah, je te remercie, mon cher*; Нем.: *Ach, ich danke dir, mein Lieber*.

Глаголы и глагольные сочетания-эмотивы: Рус.: *Заранее радуюсь твоему ответу*; Фр.: *Je me réjouis d'avance de ta réponse*; Нем.: *Ich freue mich im Voraus auf deine Antwort*.

Существительные-эмотивы: Рус.: *Они увидели радость в их глазах*; Фр.: *Ils ont vu la joie dans leurs yeux*; Нем.: *Sie sahen die Freude in ihren Augen*.

Прилагательные-эмотивы: Рус.: *Суровая жизнь, но радостно искусство*; Фр.: *La vie est sévère, mais l'art est joyeux*; Нем.: *Das Leben ist hart, aber die Kunst ist froh*.

Причастия-эмотивы: Рус.: *Плачущий от голода ребенок хотел молока*; Фр.: *L'enfant pleurant de faim voulait du lait*; Нем.: *Ein vor Hunger weinendes Kind bat um Milch*.

Деепричастия-эмотивы: Рус.: *Они идут по улице смеясь*; Фр.: *Ils marchent dans la rue en riant*; Нем.: *Sie gehen durch die Strasse lachend*.

Наречия-эмотивы: Рус.: *Это не смешно!* Фр.: *C'est pas drôle!*

Нем.: Es ist nicht *lächerlich*!

Эмотивы выражают эмоциональное состояние от правителя посредством экспрессивно окрашенных словосочетаний и восклицательных предложений.

Эмотивные словосочетания: Рус.: У меня *легко на душе*; Фр.: J'ai le *coeur léger*; Нем.: Es ist mir *leicht zumute [ums Herz]*.

Эмотивные предложения: Рус.: Победа! Какая радость! Фр.: Victoire! Quelle joie! Нем.: Sieg! Was für eine Freude!

Как известно, одна из функций, которую эмотивность выполняет в речи, – коммуникативная. Высказывание, содержащее эмоции, отражает отношения между говорящим и тем, о ком или о чем идет речь. Таким образом, мы имеем дело с двумя случаями: говорящий и исполнитель действия совпадают в одном лице (I), либо не совпадают (II).

I. Первый случай. В ответ на внешнее воздействие человек выражает свое отношение к происходящему и к другим людям с помощью своей речи, используя лексические средства. Например:

— Последние слова Клавдия произнесла с прежней лаской, но и с угрозой, давая Данилову понять, что имеет все права на исполнительный лист и из-за несговорчивости Данилова своими правами вынуждена будет воспользоваться, хотя это – крайний случай и дурной тон [13].

В данном примере лексические эмотивы, передающие эмоциональное поведение субъекта (с лаской, с угрозой / с лаской, с угрозой), используются вместе с эксплицитным указанием на оценку представляемого субъектом речи фрагмента действительности (дурные манеры / дурной тон).

В коммуникативных целях для усиления выражения определенных чувств говорящий свое мнение обезличивает.

— Notre villa a été remise à neuf. – Наша вилла была отремонтирована.
— J'en aperçois. Elle avait été très touchée par une bombe. – Я вижу. Она сильно пострадала от бомбы.
— On ne le dirait pas! [22] – Этого не скажешь. (Никто бы этого не сказал!).

Хотя в данной коммуникативной ситуации участвуют всего два говорящих, «он» (один) здесь заменяет конкретное «je». Таким образом, второй собеседник, выражая чувство несогласия, заставляет аргументы в диалоге звучать более правдоподобно. «Он» как бы призывает дру-

гих в свидетели, чтобы они могли подтвердить увиденное или выразить свое суждение как проявление общего опыта. Расширение семантики местоимения рассмотрим в следующих немецких и французских примерах:

1. Das offizielle Einladen hört immer mehr auf – Hand aufs Herz, *wer weint* ihm eine Träne nach?! [24, с. 55]. Обращаясь к собеседнику, автор сообщения обезличивает эмоциональную реакцию, используя «wer weint» (кто плачет) вместо контекстно-зависимого «du weinst nicht» (не плачь). Реакция человека здесь считается типичной, присущей всем представителям определенной социальной формации, а потому не персонифицированной, а стереотипной.
2. Qui ? – Pour qui me prenez-vous? Pour un enfant gâté. – *A-t-on jamais vu!* [23]. Ср. Кто? – За кого вы меня принимаете? – За избалованного ребенка. – *Кто бы мог подумать!*
3. Elle prétend que vos allusions s'adressaient à elle. – *C'est à mourir de rire* (je suis prêt à mourir de rire) – *Умереть со смеха.*

Эта деперсонифицированная фраза выражает нескрываемое возмущение говорящего, подчеркивает его эмоциональную реакцию.

On dit que l'armistice est signé. – *Ça se saurait!* [23].

Говорят, перемирие подписано. – *Это было бы известно!* (Мы бы знали!). «Ça» (это) – формальное подлежащее. В предложении нет семантического подлежащего. Уверенность в том, что эта новость станет известна, выражается с помощью интонации и семантики возвратного глагола «se savoir» (знать) [18,19].

4. Vous lui avez toujours fait ses 4 volontés. – *Si c'était à refaire* [23].

– *Если бы я мог сделать это снова.* Конструкция с условным «si», в которой семантический субъект не выражен, передает чувство сожаления более ярко, чем фраза «j'agirais tout autrement» (я бы поступил совсем по-другому).

II. Второй случай – говорящий и деятель не совпадают в предложении. Говорящий выражает свое отношение, чувства, опыт и оценивает действительность. Однако в то же время он намеренно не выводит действующее лицо в коммуникативных целях на первый план.

Например: – Je lui ai donné un coup de poing dans l'estomac. – *Ce ne sont pas des façons!* [23]. Ср. Я ударил его в живот. – *Это неуместно!*

Личное предложение с элиминированным субъектом может быть преобразовано в «vous ne deviez pas agir comme ça» (вам не следовало так поступать). Однако вместо указания на «vous» (вас) собеседник выражает свое отношение к происходящему косвенно, имплицитно. Эмоции в таких случаях совпадают с оценкой, характеристикой. Иногда только контекст или знание ситуа-

ции позволяют нам понять, о ком или о чем идет речь [18, 19].

Примерами для анализа в нашем исследовании послужили также экспрессивные и эмоциональные диалоги героев пьес А.П. Чехова. Эти диалоги позволяют рассмотреть исследуемое явление на материале трех указанных языков. Вот один из фрагментов, взятый из пьесы «Дядя Ваня».

Марина. Порядки! (Ну и порядки у нас!) Профессор (Александр Владимирович) встает в двенадцать часов, а самовар кипит с утра, всё его дожидается (косвенно указывает своё отношение к хозяину дома). Без них (него) обедали всегда в первом часу, как везде у людей, а при них (при нем – соблюдение социальной дистанции служанки и хозяина) в седьмом. Ночью профессор читает и пишет, и вдруг часу во втором звонок (вместо «звонят»). Что такое, батюшка? Чаю! (Ответ: «Я желаю чая!» – недовольство передается неполным предложением, устранением семантического субъекта.) Буди для него народ (я бужу), ставь (ставлю) самовар... Порядки! [20].

Рассмотрим французский вариант этого фрагмента: *M. Un désordre! (il y a un désordre chez nous!) Le professeur (вместо хорошо ей знакомого, но осуждаемого «Alexandre Vladimirovitch») se lève à midi, mais le samovar bout dépius le matin, il faut tout le temps l'attendre. Avant on déjeunait (on = nous) toujours à une heure comme partout chez les gens (сравнение подчеркивает неприятие режима профессора), mais avec eux (вместо «lui» – оценка дана, но дистанция, этикет соблюдаются). C'est à 6 heures passées. Le professeur écrit et lit la nuit et tout à coup à 2 heures du matin, ça sonne. Qu'est-ce qui se passe, mes aïeux! Du thé! Неполное предложение в речи служанки и умышленное неупотребление семантического субъекта и особая интонация (известно, о ком идет речь), показывает недовольство служанки тем, что профессор игнорирует правила и традиции домашнего хозяйства. Далее: Et vas-y que je te réveille toute la maison pour lui qu'on mette le samovar en route! («он» употреблено вместо «je», это случай обобщения, то есть любой на месте Марины был бы обязан выполнять требования хозяина. Таким образом, она упрекает Александра Владимировича в эгоизме) [21].*

Немецкий вариант перевода выглядит следующим образом: *Das ist 'ne Wirtschaft! Der Professor (указание на семантический субъект) steht um zwölf Uhr auf, und der Samowar kocht vom frühen Morgen an und wartet auf ihn (косвенное осуждение семантического субъекта). Früher, wie sie (в соответствии с этикетом, отражающим социальную дистанцию между хозяином и слугой) noch nicht da waren, aß man immer um ein Uhr zu Mittag, wie's überall Mode ist – und jetzt um sieben. In der Nacht liest der Professor und schreibt, und mit einem Mal, so in der zweiten Stunde, klingelt's ... Was ist los? (отсутствие*

прямого обращения к субъекту) Tee will er haben! Nun heißt es (деперсонализация человека, предъявляющего требования) die Leute wecken und den Samowar aufstellen. Ach, das ist,ne Wirtschaft! [22].

Автор этих «правил», как называет их служанка Марина, понятен нам из контекста. Будучи прислугой в доме, Марина следует установленному сословному этикету. Поэтому она не называет реального субъекта прямо, а указывает на него косвенно, маскируя. Ее эмоции в определенной мере компенсируют недостаток информации о конкретном человеке.

Данный отрывок доказывает, что говорящий (в нашем случае Марина), начиная свою речь с эмоционально окрашенных слов, привлекает внимание слушателя, а затем сообщает ему, о чем идет речь. Это видно во второй и третьей фразах. В начале событие или объект оцениваются, характеризуются, а затем раскрывается особенность субъекта, объекта или события. Использование фразы Порядки! (подразумевается скорее антифраза беспорядок) (Un désordre! Ach, das ist 'ne Wirtschaft! в конце монолога, являясь эмоционально-оценочным элементом, делает монолог более категоричным, благодаря чему говорящий достигает иллюкативного эффекта и оказывает воздействие на слушателя [3]. Проанализируем еще один мини-диалог между Мариной и Астровым той же пьесы.

А. Сильно я изменился с тех пор?

М. Сильно. <...>

А. Да... В десять лет другим человеком стал. А какая причина? Заработался, нянька. От утра до ночи всё на ногах <...> Как не постареть? Да и сама по себе жизнь скучна, глупа, грязна... Затягивает эта жизнь [20].

Французский перевод отрывка:

А. J'ai beaucoup changé, depuis?

М. Beaucoup <...>

А. Oui... En dix ans, je suis devenu un autre homme. Et quelle raison à cela? Je me suis surmené, Nounou. Du matin jusqu'à la nuit toujours sur mes jambs <...> Comment ne pas vieillir? Et puis, la vie elle-même ennuyeuse, stupide, sale <...> On s'y enlise dans cette vie [21].

Немецкий перевод:

А. Hab' ich mich seit jener Zeit sehr verändert?

М. Freilich hast du dich sehr verändert <...>

А. Ja ... in zehn Jahren bin ich wohl ein anderer Mensch geworden. Überarbeitet hab' ich mich, Altchen. Vom frühen Morgen bis in die späte Nacht bin ich auf den Beinen, <...> Wie soll man da nicht alt werden? Und dann ist dieses Leben schon an sich so langweilig, so dumm, so schmutzig <...> Das unvermeidliche Los! [22].

В данном отрывке эмотивность особенно ярко выражена говорящим в трёх последних фразах. В них мы

чувствуем человеческое сожаление о бездарно прожитых годах своей скучной, провинциальной жизни. Как известно, почти все экспрессивно-эмоциональные средства языка сформировались благодаря переосмыслению нейтральных средств выражения. Одним из таких способов выражения эмоциональности является переосмысление вопросительных конструкций.

Примером вышесказанного может служить «риторическое» вопросительное предложение (Рус: Как не постареть? Фр.: *Comment ne pas vieillir?* Нем: *Wie soll man da nicht alt werden?*).

Астров знает ответ на поставленный им вопрос и сам отвечает на него. Кроме того, наряду с личной формой глагола он использует в своем вопросе инфинитив, тем самым лишая эту конструкцию семантического субъекта и выражая чувство горечи и тоски. Используя инфинитив в этой форме вопроса, он обобщает. В его вопросе слышится: а кто бы не состарился при такой жизни?

На наш взгляд, оба предложения, следующие за вопросительной конструкцией, также являются эмотивными. Они как бы дополняют мысли говорящего о его беспросветной жизни и в то же время выражают чувство сожаления и досады. Эти предложения можно трансформировать и таким образом выявить семантический субъект.

Можно сказать, например, Рус.: Как я мог не состариться? Фр.: *Comment est-ce que je n'ai pas dû vieillir à cause de...?* Нем.: *Wie konnte ich da nicht alt werden?* Однако эта реконструированная фраза не произвела бы такого эмоционального эффекта, так как первая фраза касается каждого человека, вынужденного вести такой образ жизни.

Трансформируем следующую фразу. Рус.: Затягивает эта жизнь. Фр.: *On s'y enlise dans cette vie.* Нем.: *Das unvermeidliche Los!* В русском варианте «жизнь» является подлежащим. Во французском варианте это наречие. В немецком переводе существительное «жизнь» заменено на существительное «судьба». «Он» во французском предложении выражает обобщенное личное подлежащее (т.е. любой из них). В русском и немецком вариантах субъект формально полностью устранен. Во французском варианте субъект выражен обобщено.

Устранение говорящим семантического субъекта на поверхностном уровне обусловлено разными коммуникативными целями: субъект речи использует такие конструкции, чтобы не выводить себя на передний план, чтобы представить себя не в качестве носителя состояния или исполнителя действия, а как лицо, лишь косвенно затрагиваемом процессом. Он становится как бы очевидцем происходящего, наблюдая всё со стороны.

Подобные синтаксические конструкции способствуют выражению различных оттенков чувств, эмоций, переживаний говорящего по отношению к окружающей его действительности.

Приведенные примеры показывают, что, несмотря на некоторые различия в способах устранения реального субъекта из поверхностной структуры предложения и на то, что способы обезличивания субъекта действия и субъекта речи не всегда идентичны (что обусловлено несовпадением грамматических структур русского, французского и немецкого языков), а также учитывая разную частотность употребления этих специфических синтаксических конструкций в речи носителей языка (чаще в русском), можно констатировать универсальный характер данного грамматического явления, поскольку существуют общие коммуникативные и эмоциональные причины, приводящие к появлению подобного рода конструкций в речи. Данный тезис подтверждается значительным количеством сходных способов устранения протагониста и «затушевывания», «маскировки» говорящего в предложении самим субъектом речи.

Таким образом, лингвокогнитивный и лингвопрагматический подходы к изучению эмотивов предполагают анализ речевых единиц – носителей эмотивной информации в широком контексте, с учетом интенций и presupпозиций участников коммуникативной ситуации, а также с учетом перформативного эффекта актуализированных высказываний.

Эмотивы подразделяются в зависимости от того, к какой части речи они относятся и проявляют себя в отдельных синтаксических конструкциях. Эмотивы обладают специфическими лексико-морфологическими и синтаксическими средствами выражения и приносят в предложение/высказывание эмоциональную окраску.

Как показал анализ языкового материала, исполнитель действия или носитель состояния, может быть, как с разной степенью формально выражен, так и полностью редуцирован на синтаксическом (поверхностном) уровне предложения.

По нашему мнению, наличие или отсутствие формально выраженного реального семантического субъекта в высказывании (предложении) соответствует тем коммуникативным задачам, которые ставит перед собой субъект речи в контексте определенной речевой ситуации.

Деперсонализация, формальное устранение субъекта, позволяет создать, наряду со всеми другими способами выражения эмотивности, более яркий и форсированный эмоциональный фон, который включается в общее содержание предложения/высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова О.В. Параметры эмоционально окрашенной детской звучащей речи: На материале русской и испанской детской речи: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Воронеж, 2000. – 17 с.
2. Величкова Л.В., Абакумова О.В. и др. Проект «Психолингвистическое исследование звучащей речи» // Вопросы психолингвистики. 33. 2017. – С. 240–255.
3. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. М.: Добросвет, 2004. – 860 с.
4. Карпова Ю.А. Средства выражения эмоционально-эмпатийного взаимодействия в условиях речевой коммуникации. Вестник Пермского университета. Пермь: ПГУ. 4 (16). 2011. – С. 73–79 с.
5. Карпова Ю.А. Содержание и функции эмоционально-эмпатийного взаимодействия при обучении устных переводчиков иноязычному диалогическому речевому общению. Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы лингвистики и педагогики. No.1. 2021. – С.144–158.
6. Кириченко Н.В. Экспрессивные средства звучащего рекламного текста: на материале немецкого языка: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19: Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2007. – 22 с.
7. Киришинова О.В. Экспрессивные средства звучащей речи для выражения эмоции «Радость»: на материале русского и немецкого языков: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19: Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2010. – 28 с.
8. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции // Психология эмоций. Тексты. – URL: https://4italka.su/nauka_obrazovanie/psihologiya/162335/fulltext.htm (Дата обращения 01.02.2024).
9. Лушников Г.И., Якищенко Е.А. Лексические средства выражения эмоции возмущения (на материале англоязычных художественных текстов) // Вестник КемГУ. Кемерово: КемГУ, 2013. – С.106–109.
10. Мурашова Е.А. Прагматическое значение речевой единицы. Проблемы и перспективы: монография. М.: Перо, 2015. – 292 с.
11. Мурашова Е.А. Лексические эмотивы (на материале донских казачьих пословиц и поговорок). Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки 5. 2019. – С. 71–79.
12. Назарова И.П. и др. Языковые средства, выражающие психоэмоциональное состояние человека. Краснодар: Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Том 8. № 2. Часть 2. С. 177–181.
13. Орлов В.В. Альтист Данилов. М.; Назрань: Олимп Астрель АСТ, 1999. – 508 с.
14. Орлова Н.Н. Языковые средства выражения эмоций: синтаксический аспект (на материале современной английской прозы): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19: Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2009. – 26 с.
15. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
16. Телия В.Н. и др. Человеческий фактор в языке. Языковые механизмы экспрессивности. М.: Наука, 1991. – 214 с.
17. Червонный А.М. Отсутствие семантического субъекта как одно из специфических средств выражения эмоций // Язык и эмоции. Сборник научных трудов. – Волгоград, 1995. – С.101–109.
18. Червонный А.М. Обозначение реального деятеля местоимением «ça» и его выражение в русском языке // Материалы Всероссийской научной конференции. Этнос Культура. Перевод – 2. – Пятигорск, 1997. – С.141–142.
19. Червонный А.М. Низведение и формальное устранение семантического субъекта французскими указательными притяжательными прилагательными и указательными местоимениями *cela* (ça) // Сборник статей по итогам VI-й международной конференции «Язык и действительность». Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака. Том 6. – М.: Спутник +, 2021. – С. 412–417.
20. Чехов А.П. Пьесы. М.: Детская литература, 1969. – 224 с.
21. Tchekhov A. Oeuvres choisies. Tome I. Theatre traduit par Simone Sentz- Michel. Raduga. 1988. – 436 с.
22. Tschekow A. Onkel Wanja: Tragikomödie in vier Akten / Čechov, Anton Pavlovič (Verfasser), Scholz, August (Übersetzer), Borken, Theodor (Herausgeber). - Berlin: Henricus - Edition Deutsche Klassik GmbH – Henricus, 2022. – 130 S.
23. Thérond M. Du tac au tac. Paris: M. Didier. 1970. – 208 p.
24. Hans M. Darf ich mir erlauben? Das Buch der guten Lebensart. Stuttgart: Hädecke 1992. – 91 S.

© Червонный Александр Михайлович (ckutrik@yandex.ru), Мурашова Евгения Анатольевна (shenetschka@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В ЗАГОЛОВКАХ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛО- И НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СМИ

PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE HEADLINES OF MODERN ENGLISH- AND GERMAN-SPEAKING MEDIA

S. Shumbasova

Summary: The paper under discussion is devoted to the functioning of phraseological units that are used in modern journalistic texts, or rather, in the headlines of English- and German-speaking mass media. In the analyzed samples the main functions of phraseological units were identified. They become especially evident in such a compressed text as a title and subtitle, thereby making the features of combinations called idioms in foreign linguistics even more obvious.

Keywords: phraseological unit, title, function, idiom, English, German.

Шумбасова Светлана Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент,
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный
университет» (г. Коломна)
svetshumbasova@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена функционированию фразеологических единиц, которые используются в современных публицистических текстах, а точнее, в заголовках англо- и немецкоязычных средств массовой информации. В проанализированных примерах были выявлены основные функции фразеологизмов, которые особенно ярко проявляются в таком виде сжатого текста, как заголовок и подзаголовок, тем самым еще более очевидными становятся особенности сочетаний, называемых в зарубежной лингвистике идиомами.

Ключевые слова: фразеологическая единица, заголовок, функция, идиома, английский, немецкий.

Вопросы фразеологии рассмотрены в работах отечественных и зарубежных лингвистов. Основоположником теории фразеологии считают швейцарского лингвиста французского происхождения Шарля Балли. Но именно в отечественном языкознании впервые стал вопрос об отделении фразеологии от лексикологии и выявлении особенных свойств фразеологизмов, наделении их специфическими функциями.

Итак, теорию фразеологии разрабатывали Н.Н. Амосова, Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, В.Л. Архангельский, О.С. Ахманова, Е.М. Верещагин, В.В. Виноградов, Е.С. Кубрякова, А.В. Кунин, В.А. Маслова, А.И. Смирницкий, И.А. Стернин, В.Н. Телия и многие другие. Устойчивость, определенная степень мотивированности, раздельноформенность и воспроизводимость относятся к основным свойствам фразеологических единиц. Забегая вперед, скажем, что преимущественно в английском языке устойчивые словесные сочетания называются идиомами, и к ним часто относят даже газетные клише и мертвые метафоры, поскольку они обладают свойствами, которые были описаны выше.

Необходимо отметить, что фразеологизм часто выступает в качестве концептуальной метафоры, концентрируя в себе народную мудрость, которая представляет собой, таким образом, лаконичное выражение, имеющее культурологический подтекст. Культурологическая составляющая является неотъемлемой частью любой фразеологической единицы, поскольку отражает особенности языковой картины мира того или иного народа, то есть описывает отношения людей определенного языкового сообщества к окружающей их действитель-

ности. Часто, таким образом, фразеологизм становится языковым элементом, родственным для разных языков, а иногда, наоборот, подчеркивает аутентичные особенности восприятия реальности.

Еще одно достаточно емкое понятие рассмотрено в настоящей статье. Речь идет о заголовках. Многие лингвисты относят заголовки к особому типу текста, поскольку заголовок всегда заключает в себе законченную мысль, представленную в виде придикативной структуры или ее подразумеваемой. То есть часто именно придикативный уровень выходит на передний план, поскольку предикация несет коммуникативную функцию, доносит до реципиента (потенциального читателя) основную мысль, заключенную в следующем далее тексте. Хотя номинативную функцию заголовка никто не отменял, в современных СМИ, в частности, в цифровых вариантах газет, она уходит на второй план. Просто дать заголовок, название материалу – такая задача не стоит перед современными журналистами или, по крайней мере, точно не является основной. А вот к основным относится, скорее, привлечение внимания читателя, способность вызвать интерес и желание прочитать материал полностью, отчасти эпатировать. Как будет видно ниже, к такому приему часто прибегают «желтые» издания. Итак, рассмотрим на примерах, какие фразеологизмы встречаются в заголовках новостных сообщений последних дней.

Der Spiegel:

«**Schwarzer Tag für Russlands Luftwaffe**

Russland hat offenbar ein wertvolles Frühwarnflugzeug über dem Asowschen Meer verloren. Eine andere Spezialmaschine wurde beschädigt. Die Ukraine frohlockt

über eine erfolgreiche »Spezialoperation«. Was bedeutet der Verlust?

Von Christian Esch und Christoph Seidler
15.01.2024, 20.37 Uhr» [6].

Черный день интерпретируется одинаково в рассматриваемых языках (русском, английском и немецком), независимо от контекста, хотя здесь контекст, конечно, полностью отражает актуальную повестку и преподносит инцидент с российскими самолетами как катастрофу для вооруженных сил РФ. Нужно отметить, что значение данного фразеологизма одинаково в разных культурах («очень тяжелые времена», «кризис», «серьезная проблема», «событие, которое меняет все к худшему»).

«**Über Geld spricht man nicht?** Oh doch!

Ein Kommentar von Katherine Rydlink

Jeder Dritte weiß nicht, was der Partner oder die Partnerin verdient. Das ist erschreckend: Wie soll jemals Gleichberechtigung zwischen Männern und Frauen herrschen, wenn nicht mal Verliebte transparent mit Geld umgehen können?

15.01.2024, 14.35 Uhr» [7].

В данном случае мы имеем дело с национальной идиомой, даже с поговоркой, которая употреблена в виде риторического вопроса: *о деньгах не говорят?* Эквивалент в русском или английском языке найти не получилось, хотя значение достаточно мотивировано, то есть легко определяется значениями входящих в состав данной фразеологической единицы отдельных слов. Автор статьи хочет поспорить с данной аксиомой, поскольку речь явно идет о деньгах, которые важны в сложившейся ситуации.

«»Häufig wird **ein Auge zugeedrückt**, wenn ein Mitarbeiter koksend erwischt wird«

Elon Musks mutmaßlicher Drogenkonsum regt die Debatte über den Missbrauch von Rauschmitteln unter Topmanagern an. Wann dieser den Job kostet und wie Kollegen reagieren sollten, sagt Arbeitsrechtsexperte Jörg Buschbaum.

Das Gespräch führte manager-magazin-Redakteurin Maren Jensen

15.01.2024, 17.07 Uhr» [8].

На русский язык переведем данный фразеологизм аналогом *смотреть сквозь пальцы* (досл. «прикрытым глазом»). Речь в статье идет о подозрении Илона Маска в употреблении наркотиков на закрытых вечеринках. Понятно, что никто не рискует открыто подозревать персону такого уровня в чем бы то ни было. И подобный заголовок отлично справляется со своими задачами: привлекает внимание и завуалированно передает содержание статьи о нежелании правоохранителей связываться с крупным бизнесменом и инфлюенсером.

«**Trumps erster Schritt** zurück zur Macht

Donald Trump setzt sich bei der Republikaner-Vorwahl in Iowa klar durch und präsentiert sich schon als Präsidentschaftskandidat. Die Rivalen Nikki Haley und Ron DeSantis bleiben im Rennen. Doch wie lange noch?

Aus Iowa berichten Roland Nelles und René Pfister
16.01.2024, 06.39 Uhr» [9].

Первый шаг понимается здесь фигурально, однако, как в первом примере, значение легко выводимо из контекста и понимается одинаково в разных языках («начало движения», «первые результаты» и т.п.). Речь идет о предварительном выдвижении Дональда Трампа в кандидаты в президенты США от Республиканской партии в штате Айова («лед тронулся», «первый шаг сделан»).

«»Österreich ist einfach das beste Land, um **Geld zu verbrennen**«

Der Wiener Künstler donhofer. provoziert immer wieder mit Aktionen, zuletzt verteilte er Blankoschecks gegen den Immobilieninvestor René Benko. Manchmal hat er Ärger mit der Polizei. Warum macht er das?

Ein Interview von Maik Baumgärtner
13.01.2024, 18.27 Uhr» [10].

Прожигать жизнь, бездумно тратить деньги (досл. «жечь деньги») – идиома, хорошо понятная представителям разных культур. И лучшим местом для этого, согласно автору статьи, является Австрия.

Die Deutsche Welle:

«**Hackerangriff: «Es bleibt ein Katz-und-Maus-Spiel»**

Der Internet-Experte Wolfgang Kleinwächter erklärt im DW-Interview, warum es so schwer ist, den Ausgangspunkt des Hackerangriffs auf die Bundesregierung zu identifizieren, und was man gegen solche Angriffe tun könnte.

Das Gespräch führte Roman Goncharenko.» [11].

Игра в кошки-мышки одинаково воспринимается и в немецком, и в русском языке, отлично подходит для описания глобальных процессов, образ, понятный всем. В данном случае речь идет об IT-сфере.

«**David gegen Goliath: Das System Russland**

Wie funktioniert das System Russland? Einer der reichsten Männer Russlands klagt gegen einen Mitarbeiter von Transparency International und einige Journalisten, weil auch sie beweisen wollen, dass Wladimir Litwinenko korrupt ist und sich bereichert hat.

Autorin/Autor Miodrag Soric» [12].

Библеизмы и мифологизмы относятся к особой группе фразеологических единиц, они интернациональны, обладают яркой образностью, отлично справляются с функцией привлечения внимания, причем в данной конкретной статье речь идет о российской экономике, и это

неплохой способ указать на связь культур, экономические и политические связи между странами.

«Kosovo-Konflikt lässt Europas **Uhren nachgehen**

Alle Digitaluhren in Europa, die ihren Takt aus dem Stromnetz beziehen, gehen seit Wochen um einige Minuten nach. Der Grund hört sich skurril an: Abstimmungsprobleme zwischen den Netzbetreibern in Kosovo und Serbien.» [13].

Следить за временем в данной статье предлагается буквально, то есть сверять часы, сбой в работе которых произошел из-за технических причин и нарушения связи между операторами Косово и Сербии. Однако в заголовке употреблена именно аутентичная немецкая идиома, имеющая значение «быть в курсе событий», «идти в ногу со временем», «не отставать от жизни».

The Washington Post:

«Opinion Iowa's caucus system is **snow way** to pick a president

By Alexandra Petri

January 12, 2024 at 7:19 p.m. EST

DES MOINES — Time for a civics lesson! In the United States, what is the first step we take to decide who gets to be on the ballot for president?» [14].

Аутентичной английской идиомой является *snow way*, которую можно перевести как *отличный способ* (досл. «белый путь», «снежная дорога»). Как мы видим, аналога в русском языке нет, но значение фразеологизма становится понятно из контекста. В статье авторитетного английского издания *The Washington Post* речь идет о выдвижении Трампа в кандидаты на пост президента в штате Айова.

The Guardian:

«Let's **turn the air blue**, girls – we should be free to curse at will

Alex Clark

Women's body parts have long been appropriated for the purpose of cursing, so it's only right that we reclaim them with profane gusto.

Sun 14 Jan 2024 13.00 GMT» [15].

Еще одной аутентичной английской идиомой являет-

ся *turn the air blue* – *сквернословить*.

The Sun:

«CASH VANISHED

'The only way to get your money back' Chase customer told as \$20,000 vanished from her account – and is **lost for good**

The bank has warned of the tactics scammers may use to trick their victims

Chris Bradford

Published: 10:58 ET, Jan 16 2024» [16].

«BERLIN FALL

Tractors protest by farmers, economy in freefall and rise of Far Right have turned Germany into **sick man** of Europe

Some 500 tractors gathered at Berlin's landmark Brandenburg Gate and 5,000 paraded through Munich's streets

Oliver Harvey

Published: 16:00 ET, Jan 15 2024» [17].

В американской версии английского издания *The Sun* вышли статьи с подзаголовками, в которых использованы фразеологизмы *lost for good* (*утерян навсегда*) и *sick man* (здесь: *слабое звено*). Данные единицы не являются интернационализмами и могут быть переведены на другие языки аналогами.

Итак, современные средства массовой информации, представленные в большинстве своем в Интернете, что способствует более быстрому и широкому распространению информации по всему миру, следуют принципам журналистики и в условиях стремительного развития и ритма жизни стремятся в заголовках максимально лаконично, сконцентрировано и ярко передать содержание новостного материала и одновременно привлечь внимание потенциальной аудитории, завоевать нового читателя и фолловера. С этими задачами прекрасно справляются фразеологизмы, используемые в заголовках. Они обладают дуалистичной природой: с одной стороны, в них заключены национальные особенности восприятия действительности; с другой стороны, наоборот, фразеологизмы выступают связующим звеном между культурами и языками разных стран, подчеркивают глобальную природу происходящих ежечасно событий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е.В. Понимание фразеологизма как национально-культурной метафоры // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – №3. – С. 53–58.
2. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова; предисл. О.И. Бродович. – 2-е изд., доп. – Москва: URSS: Либроком, 2009. – 206 с.
3. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь. – М.: «Аквариум», 1995. – 768 с.
4. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. – 381 с.
5. Маслова В.А. Лингвокультуралогия: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
6. Der SPIEGEL Ausland. Attacke auf Spezialmaschinen. URL: <https://www.spiegel.de/ausland/ukraine-attacke-auf-a-50-und-il-22-schwarzer-tag-fuer-russlands-luftwaffe-a-4325e398-f936-4775-a8de-4dd44101f4dd> (дата обращения: 16.01.2024).

7. Der SPIEGEL Partnerschaft. URL: <https://www.spiegel.de/partnerschaft/gehalt-in-einer-emanzipierten-partnerschaft-muss-man-ueber-geld-sprechen-a-082b3d30-c721-4acb-b7cf-79e57aa49829> (дата обращения: 16.01.2024).
8. Der SPIEGEL Job & Karriere. Arbeitsrechtsexperte über Drogenkonsum. URL: <https://www.spiegel.de/karriere/drogen-bei-ceos-und-geruechte-um-elon-musk-arbeitsrechtler-erklaert-was-zu-befuerchten-ist-a-5da8d8a1-6082-44a5-ab02-16a91e208cef> (дата обращения: 16.01.2024).
9. Der SPIEGEL Ausland. Historischer Triumph bei Wahl in Iowa. URL: <https://www.spiegel.de/ausland/donald-trump-und-der-wahl-triumphe-in-iowa-der-erste-schritt-zurueck-zur-macht-a-6f3daf09-551a-403b-8324-fa1b446c8aaa> (дата обращения: 16.01.2024).
10. Der SPIEGEL Kultur. Aktionskünstler donhofer. URL: <https://www.spiegel.de/kultur/aktionskuenstler-donhofer-oesterreich-ist-einfach-das-beste-land-um-geld-zu-verbrennen-a-d86b98b4-9011-4e62-a412-61c4c07c471c> (дата обращения: 16.01.2024).
11. Die Deutsche Welle. Deutsch lernen. THEMEN. URL: <https://web.archive.org/web/20180306082843/http://www.dw.com/de/hackerangriff-es-bleibt-ein-katz-und-maus-spiel/a-42800810> (дата обращения: 16.01.2024).
12. Die Deutsche Welle. Deutsch lernen. THEMEN. URL: <https://web.archive.org/web/20180318171054/http://www.dw.com/de/themen/wirtschaft/s-1503> (дата обращения: 16.01.2024).
13. Die Deutsche Welle. Deutsch lernen. THEMEN. URL: <https://web.archive.org/web/20180317165222/http://www.dw.com/de/kosovo-konflikt-laesst-europas-uhren-nachgehen/a-42862774> (дата обращения: 16.01.2024).
14. The Washington Post. Opinion. URL: <https://www.washingtonpost.com/opinions/2024/01/12/iowa-caucuses-snow-humor/> (дата обращения: 16.01.2024).
15. The Guardian. News. Media. The Observer BBC. Analysis. URL: <https://www.theguardian.com/media/2024/jan/14/lets-turn-the-air-blue-girls-we-should-be-free-to-curse-at-will> (дата обращения: 16.01.2024).
16. The U.S. Sun. News. US News. URL: <https://www.the-sun.com/news/10106191/chase-bank-customer-utah-money-vanished-account/> (дата обращения: 16.01.2024).
17. The U.S. Sun. News. US News. URL: <https://www.the-sun.com/news/10101297/tractors-protest-farmers-germany-sick-man-europe/> (дата обращения: 16.01.2024).

© Шумбасова Светлана Сергеевна (svetshumbasova@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИМЯ ЛИЧНОЕ КАК МАРКЕР ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ, СОЦИАЛЬНЫХ И ХРОНОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

Ягмурова Мехри Сердаровна

Аспирант, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
mehrisha.yagmurowa@mail.ru

PERSONAL NAME AS A MARKER OF TERRITORIAL, SOCIAL AND CHRONOLOGICAL FEATURES OF A PERSON

M. Yagmurova

Summary: The modern anthropocentric paradigm of linguistics leads to an analysis of the problem of a personal name not only in language, but also in verbal communication when communicants exchange various types of information within situations. In speech interaction an important role is played by the choice of the form of a personal name. Moreover, it should be noted the special status of a personal name as it contains extensive information about the features of the cultural, historical, social and everyday picture of the development of the people. As a result, the sociocultural features of Russian, English and French anthroponyms were revealed.

Keywords: personal names, naming system, anthroponymic model, status of a personal name, deminutivation.

Аннотация: Современная антропоцентрическая парадигма языкознания приводит к анализу проблемы личного имени не только в языке, но и в речевом общении, когда коммуниканты обмениваются разного рода информацией в рамках ситуаций. В речевом взаимодействии важная роль отводится и выбору формы личного имени. Более того, следует отметить особый статус личного имени, так как оно содержит обширные сведения об особенностях культурной, исторической, социальной и бытовой картины развития народа. В результате были раскрыты социокультурные особенности русских, английских и французских антропонимов.

Ключевые слова: личные имена, система именования, антропонимическая модель, статус личного имени, деминутивация.

Личные имена представляют собой лексические единицы с маркированной этнокультурной спецификой, передающие общие закономерности развития лингвокультурного сообщества. Сопоставительное изучение личных имён в русском, английском и французском языках позволяет выявить общие и отличительные черты в культуре и ментальности трёх народов. Актуальность работы определяется растущим интересом к феномену антропонима, ономастическим реалиям, представляющим собой важнейший языковой источник информации о культуре и истории народа. Цель работы заключается в раскрытии социокультурных особенностей русских, английских и французских антропонимов. В качестве материала выступают русские, английские и французские личные имена, отобранные методом сплошной выборки. Источниками метода сплошной выборки послужили французский словарь «Le Petit Robert», английский словарь «Oxford Dictionary of English», Новый большой французско-русский фразеологический словарь В.Г. Гака.

Личные имена являются аккумуляторами культуры, хранят коллективную память и становятся средством трансляции культуры. Гашемида Хаджимуратовна Шенкао отмечает, что наречение именем человека является включением его в систему общественных отношений, в которой он приобретает определённые права и обязан-

ности. [8, с. 12] Вместе с тем, в жизни человека личные имена выполняют определённые функции:

1. Функция различения людей друг от друга;
2. Функция, которая указывает на место индивида в социальной структуре общества; Первые две функции в большинстве случаев рассматриваются как единая социально-различительная функция.
3. Функция соответствия традициям, обычаям, моде и т.д.
4. Функция, связанная с верой в сверхъестественную мощь имени. Последние две функции также возможно рассматривать в ряде случаев как единую ритуально-харизматическую функцию.

В исторической эволюции системы русских антропонимов сначала доминировала различительная функция и далее она расширилась социальной, ритуальной и харизматической. Усиливая своё влияние, три последние функции со временем подавляют первую. Поскольку система не может существовать без неё и наступает определённый момент, когда система начинает преобразоваться и весь процесс начинается сначала, но уже на уровне, соответствующем прогрессивному развитию социальной структуры общества. [2, С. 24]

Соответственно, личное имя является определяющим фактором эпохи и свидетелем духовной истории

общества. К примеру, в России в XVI веке сформировался класс государственных служащих. Положение государственного служащего определялся в обращении к нему по отчеству, что являлось показателем повышения его социального статуса. [5] К XIX веку система именования женщин и мужчин становится одинаковой (имя, отчество, фамилия).

В отличие от русской системы именования такой как «Имя + Отчество + Фамилия», французская антропони-мическая модель не соответствует ей: во французской системе именования принято указывать второе и третье личное имя (в узком смысле).

Французские имена представлены:

1. простыми именами: «Anne», «Pierre», «Henri»;
2. сложными именами, которые подразделяются в свою очередь на:
 - а) двойные: «Jean Michel», «Antoine François»;
 - б) двучленные: два простых имени, соединенные дефисом: «Anne-Sophie», «Jean-Luc», «Jean-Paul», «Jean-Michel»;
 - в) трёхчленные: «Charles Marie René», «Hubert Joseph Walthere» и другие.

Одно из них, как правило, первое, используется в повседневной жизни, другие исключительно в официальных документах. Например, официально «François Gérard Georges Nicolas Hollande», в повседневной жизни «François Hollande».

Важнейшие антропони-мические категории ещё не имеют научного определения, так как предполагается, что они всем ясны. Действительно, каждый повторяет, не задумываясь, слова: имя, прозвище, фамилия. Однако при первом же научном рассмотрении, оказалось, что их ясность – мнимая. Если в русском языке сегодня легко отличить имя от прозвища, фамилию от отчества, то вопрос о современных именах французского народа остается нерешённым, так как очень часто трудно различить имя и прозвище.

Нельзя утверждать, однако, что имя условно, его этимология стёрта, а этимология прозвища ясна. Например, имя «Adler», происходит от прозвища «aigle». Среди имён, которые давались в эпоху Французской революции, есть имена с подчеркнута этимологическим значением («Raisin» – виноград, «Groseille» – красная смородина).

Александра Васильевна Суперанская отмечает, что до введения на Руси христианства личные имена были очень похожи на прозвания, данные по тому или иному поводу. В древности люди воспринимали имена материально, например, «Первой», «Черныш», «Любим» и т.д. Более того, люди скрывали свои имена от врагов, считая, что одного знания имени достаточно для того, чтобы навредить кому-нибудь. [7]

В русскоязычной и англоязычной антропони-мической модели имён есть одно сходство: полное имя состоит из трёх составляющих. Англичанин имеет первое имя или *first name/ Christian name/ given name*, второе имя или *middle name* и фамилию или *name/ surname/ last name*. В роли первого и второго имён порой выступают английские фамилии, выбираемые среди фамилий знаменитостей, исторических персонажей или родственников. Например, в романе Джейн Остин «Гордость и предубеждение» главного героя зовут «Фитцуильям Дарси». «Фитцуильям» – это фамилия древнегерманского происхождения, которая дословно переводится как «сын Уильяма». «Дарси» тоже фамилия нормандского происхождения и переводится как «родом из Арси». Конечно, русский глаз не заподозрил в имени героя две фамилии, потому что русские классики не называли своих героев Безухов Андреевич Болконский или Атаманов Тарасович Бульба. Возвращаясь к фамилии Дарси, нужно отметить, что она до сих пор имеет место в составе личного имени.

Формального имени представляет нам не только того, самого именуемого – это изящество и интеллигентность, но и того же социума, в котором находится данный человек. По мнению Марии Эдуардовны Рут, социум зачастую изменяет форму имени используя целый спектр деминутивации («Аня» – «Аннушка» – «Нюта» – «Нюша» – «Анечка»; «Иван» – «Иванушка» – «Иваночек»; «Ваня» – «Ванюшка» – «Ванёчек»), варьируя формулы (имя – имя-фамилия – фамилия-имя), создавая прозвищные именования – все это создается вокруг одного лица, создавая достаточно сложную антропони-мическую микросистему. [6]

Ещё один пример к деминутивации приводится в романе в стихах «Евгений Онегин» – «Княжна, *mon ange!* – *Pachette!*» – Алина...», где к деминутивному варианту имени «Прасковья» (уменьш. – «Паша») добавляется французский суффикс-деминутив «-ette». [3]

Одним из свойств личного имени является региональность. Часто антропоним даёт определённое представление, как о национальности, так и местности происхождения человека. Например:

1. Собственное имя, как отображение национального признака. Различают собственно национальные и национализированные имена. Последние, в отличие от первых, являясь собственными именами, усвоены, а именно приняты родным языком из того или иного языкового мира. При усвоении они попадают в языковую фонетическую форму принявшего их языка. Например, изначально латинское имя «Maria» в английском языке преобразилось до «Mary», «Molly» и «Polly»; древнееврейское «Joannes» трансформировалось в «Jan», «John», «Jankin», «Jackin» и «Jack». Женское имя «Iolanna» была заимствована у французов «Jeanne» – «Жанна», превратившись в «Jane», «Jean» и «Joan».

Личные имена, которые были заимствованы из древнегерманских языков во французскую антропонимическую систему – «*Erhard*», «*Humber*». Большинство этих имён часто используются с момента их заимствования и до сегодняшнего дня являются популярными. К национальным английским именам можно отнести «*Adalyn*», «*Addison*», «*Barbara*» и к французским национальным именам «*François*», «*Camille*», «*Loan*». [4]

2. Собственное имя как лексическая единица – определитель принадлежности по местности. Отличие города и деревни часто проявляется и в собственных именах. Это подтверждается теми примерами, в которых причиной изменения имён является перемещение из города в деревню либо из деревни в город. Поэтому территориальная и социальная маркировка лексикографической фиксации личных имён имеет большое значение. Например, в сельской местности употребляются такие английские личные имена как «*Richard*», «*Robert*», «*Ralph*», «*Melodia*», «*Antigone*», «*Cassandra*» и французские личные имена «*Jacques*», «*Jeanne*», «*Maria*». [1]

Следует отметить, что французская антропонимическая лексика не обладает четким структурированным характером. Это объясняется, прежде всего, неоднородностью именника с точки зрения и его происхождения. В именную систему любого языка входят как новые, так и старые имена, как созданные в данном языке, так и заимствованные.

В образовании антропонимов огромную роль играют суффиксы. Они указывают, в частности, на соотносённость имён с определённой областью. Так, например,

множество имён на севере Бургундии оканчиваются на суффикс «-ot», который прибавляется к имени существительному или прилагательному, как, например, «*Amyot*» (производное от слова *ami*), «*Brunot*» или к личным именам «*Cobinot*», «*Hugot*».

Такие суффиксы, как «-ig (-ic)», «-ot», «-in», «-et», образуют имена уменьшительные, например, «*Jehan*» – «*Jehannot*», «*Guillaume*» – «*Guillot*», «*Lambert*» – «*Lambin*», «*Michel*» – «*Michelet*», «*Brun*» – «*Brunet*», «*Gars*» – «*Gasselin*». Суффиксы «-ot», «-otte» и «-in», «-ine» в составе имени обозначают чаще всего сельского жителя: «*Jeantiot*», «*Pierrot*», «*Lubin*», «*Perrin*», «*Charlotte*», «*Claudine*», «*Martine*», «*Mathmine*». Латинский суффикс «-ius» встречается довольно часто: «*Marius*», «*Alexandrins*», «*Julius*», «*Aurelius*». Суффикс «-aut» имеет уменьшительное значение: «*Jehan*» – «*Jehannaut*», «*Jehunne*». При этом характерно удвоение согласной такое же, как и при образовании женского рода имён существительных.

В средние века во французском языке употребление предлогов «*de*», «*à*» перед личным именем указывало на родственные отношения: «*Ageorges*», «*Aufrère*», «*De-loncle*», «*Duclerc*». Предлоги могли при этом сопровождаться артиклем: «*Alagille*», «*Alaguillaume*», «*Aujean*», «*Alajouanine*», «*Alamargot*», «*Alamartine*», «*Alameunière*», «*Alapetite*». [9]

Таким образом, региональный аспект лексикографического описания ономастических единиц показывает значимость хронологических, социальных и территориальных помет, которые позволяют раскрыть специфику разных групп номинаций, особенности их порождения, мотивации и функционирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бекасова Е.Н. Лингвокреативный потенциал Оренбуржья: от Куяна до Ваучера // Уральский филологический вестник. 2013. С. 5-12
2. Бестужев-Лада И.В. Исторические тенденции развития антропонимов // Личные имена в прошлом, настоящем, будущем. 1970. С. 24-33
3. Бойчук И.В., Лавриненко А.О. Особенности адаптации французских антропонимов в русском и украинском языках: лингвистический и экстралингвистический аспекты // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2016. № 21 (242). С. 36-41
4. Керова Л.В. Структурные особенности личных имён в английском и немецком именниках // Вестник ДонНУ. Сер. Б: Гуманитарные науки. 2016. №1. С. 27-31
5. Махлина С.Т. Лекции по семиотике культуры и лингвистике / С.Т. Махлина. СПб.: Изд-во «СПбКО», 2010. 468 с.
6. Рут М.Э. Антропонимы: размышления о семантике // Известия Уральского государственного университета. 2001. № 20. Гуманитарные науки. Вып. 4. С. 59-64
7. Сулова А.В., Суперанская А.В. О русских именах / А.В. Сулова, А.В. Суперанская. Л.: Лениздат. 1991. 220с.
8. Шенкао Г.Х. Имя как социокультурный феномен: автореф. дисс. ... д. филос. наук. 2002. 35 с.
9. Rey A. Le petit Robert: dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, Paris: Dictionnaires Le Robert, 2010, 2837 p.

© Ягмурова Мехри Сердаровна (mehrisha.yagmurowa@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

- Abalueva S.** – Postgraduate student, Pacific State University (Khabarovsk)
- Alekseeva Yu.** – Senior lecturer, Far Eastern Federal University
- Alikova S.** – PhD, Associate Professor, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia
- Alkova S.** – Assistant professor, associate professor, BU IN Khanty-Mansi Autonomous Okrug - Yugra "Surgut State University"
- Andreeva M.** – Candidate of Philological sciences, associate professor, Kazan State Medical University
- Asanova M.** – Ph.D., Senior Lecturer, Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov, Nalchik
- Babariko K.** – Graduate student, St. Petersburg State University
- Beliaeva Iu.** – St. Petersburg State Agrarian University
- Bleikher O.** – PHd, doctoral researcher, Herzen State Pedagogical University of Russia (St Petersburg)
- Borodin M.** – Candidate of historical sciences, 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
- Boronikhina I.** – Senior lecturer, Russian Biotechnological University (Moscow)
- Cai Li** – Postgraduate student, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow
- Chernyshev V.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Leading researcher Pacific State University
- Chervony A.** – D. philol. Sc., professor, Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) FSBEI HPE "RGEU (RINH)"
- Daudova R.** – Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov (Makhachkala)
- Ermakova L.** – Professor, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Pyatigorsk State University
- Fedorova T.** – Senior Teacher, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia
- Fedortsova S.** – Associate Professor, A.P. Chekhov Taganrog Institute (branch) "RSEU (RINH)"
- Finko O.** – Candidate of Philology, Associate Professor, Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban
- Franchuk O.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov
- Galeeva T.** – Candidate of Sciences, Associated Professor, Moscow International University
- Galiakhmetova A.** – Candidate of Pedagogical sciences, associate professor, Kazan State Power Engineering University

Our authors

- Gaynutdinova D.** – Candidate of Philological sciences, associate professor, Kazan Federal University
- Gerasimova O.** – Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University
- Gezha R.** – Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGAVMiB-MVA named after K.I. Scriabin
- Globenko R.** – Senior lecturer, Sevastopol Economics and Humanities Institute (branch) Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Crimean Federal University V.I. Vernadsky", Sevastopol
- Golovinov A.** – Candidate of Philosophy, Associate Professor, Altai State University (Barnaul)
- Golovinova Yu.** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Altai State Pedagogical University (Barnaul)
- Goltseva T.** – Senior Lecturer, Kosygin State University of Russia (Moscow)
- Goncharova T.** – Senior Lecturer, Luhansk State Pedagogical University
- Grigorashchenko-Aliyeva N.** – Ph.D., Associate Professor, Sochi State University
- Kargina A.** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kamchatka State University, Petropavlovsk-Kamchatsky
- Karimov T.** – C. h. s., senior scientific researcher, Institute of History. Sh. Marjani AS RT (Kazan)
- Khanipov T.** – BU IN Khanty-Mansi Autonomous Okrug - Yugra "Surgut State University"
- Khorokhorina G.** – Associate Professor, Russian Biotechnological University (Moscow)
- Khovyakova A.** – Ph.D., Associate Professor, Sochi State University
- Khutova E.** – Ph.D., Associate Professor, Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov, Nalchik
- Kitcheva I.** – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pyatigorsk State University,
- Konobeyskaya A.** – Senior lecturer, Pacific State University
- Korol Y.** – Candidate of Philology, docent, Surgut State University
- Kurdina E.** – Postgraduate student, University of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra "Surgut State University"
- Leontieva A.** – Candidate of historical Sciences, docent, Trekhgornyy Institute of technology-branch of «NATIONAL research nuclear University «MEPhI»
- Mardanov M.** – Candidate of Philology, senior lecturer, Surgut State University
- Matekhina O.** – Cand. Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Siberian State Industrial University (Novokuznetsk)

Merzlikina N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian University of Transport (MIIT), Moscow

Mikhaylina O. – PhD, associate professor, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Morev D. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Police Colonel, UNK SP Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Ya. Kikot

Mukova M. – Ph.D., Associate Professor, Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov, Nalchik

Murashova E. – Ph.D. Philol. Sc., Associate Professor, Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) FSBEI HPE "RGEU (RINH)"

Musafirov M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer, Orsk Institute of Humanities and Technology (branch) «Orenburg State University»

Nyurksne L. – Art. Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGAVMiB-MVA named after K.I. Scriabin

Platonov A. – Candidate of philosophical sciences, Associate Professor, Leningrad Regional Branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Podgorskaya A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov

Popova O. – Cand. Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Siberian State Industrial University (Novokuznetsk)

Pozdnyakova N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov

Qiang Zongyun – Northeast Normal University, Chengdu City, Sichuan Province, China

Resepova V. – Kuban State University

Rogozhina A. – Lecturer, Military University named after Prince Alexander Nevsky of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Moscow

Semerdzhi V. – PhD, associate professor, Kuban State University

Shebalin I. – Candidate of Historical Sciences, Docent, Orsk Institute of Humanities and Technology (branch) «Orenburg State University»

Shtukin N. – Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGAVMiB-MVA named after K.I. Scriabin

Shtukin N. – Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGAVMiB-MVA named after K.I. Scriabin

Shugaeva E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, K.G. Razumovsky Moscow State University of Technology and Management (the First Cossack University)

Shumbasova S. – PhD, Docent, State University of Humanities and Social Studies (Kolomna)

Sinitsyna I. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Snegurova V. – PhD, professor, Herzen State Pedagogical University of Russia (St Petersburg)

Stepanova N. – Cand. Sci. (Phylol.), Associate Professor, St. Petersburg University of Management and Economics

Surkov A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education MGAVMiB-MVA named after K.I. Scriabin

Svintorzhitskaia I. – Leading Researcher, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pyatigorsk State University

Tomin V. – Associate Professor, Orenburg State University

Tonoyan Kh. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, K.G. Razumovsky Moscow State University of Technology and Management (PKU)

Usov S. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

Uymin A. – National University of Oil and Gas «Gubkin University», Moscow

Vorobyov G. – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Pyatigorsk State University

Vovk I. – Candidate of Historical Sciences, docent, Orsk Institute of Humanities and Technology (branch) «Orenburg State University»

Vronskaya N. – Senior teacher, Far Eastern Federal University

Yagmurova M. – Postgraduate student, Kazan (Volga Region) Federal University

Yalaeva N. – Associate Professor, Russian Technological University MIREA (Moscow)

Zuev A. – Candidate of historical sciences, Associate Professor, Leningrad Regional Branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia

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).