

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№7-3 2024 (ИЮЛЬ)

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.

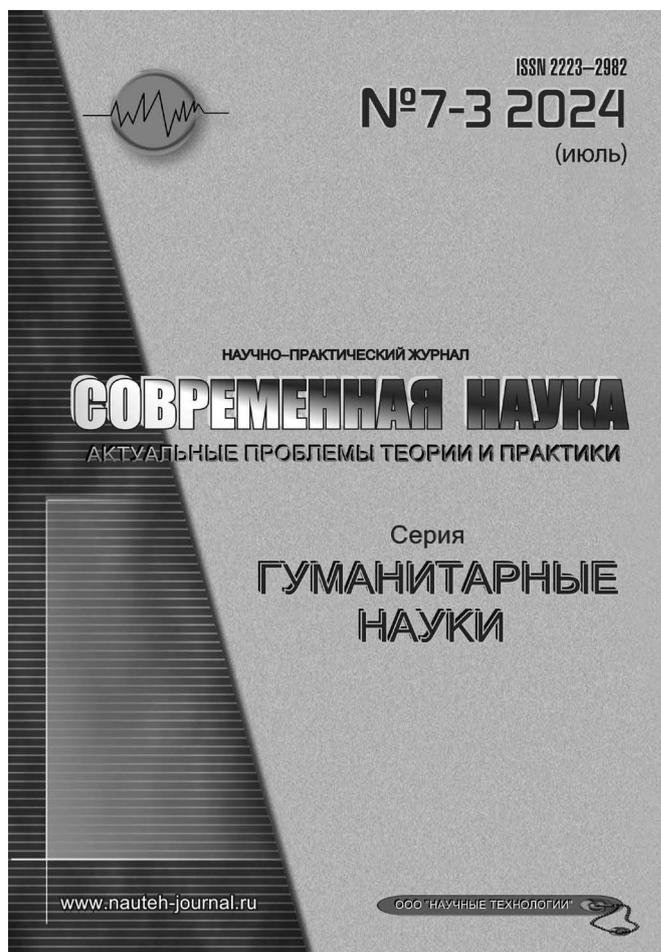
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №7-3 (июль) 2024 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

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

Подписано в печать 15.07.2024 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Бородин М.П., Рубцов С.Н., Зуев А.В.

Радикальные шаги реформатора империи Петра великого по созданию и развитию пожарной безопасности в России

Borodin M., Rubtsov S., Zuev A. – Radical steps of the reformer of the empire of Peter the great to create and develop fire safety in Russia 7

Володина Н.А., Максимов Д.С. – Исторические мифы о России как средство ведения ментальной войны

Volodina N. Maksimov D. – Historical myths about Russia as a means of waging mental warfare 11

Володина Н.А., Беляков В.В. – Исторический опыт советского государственного управления в годы великой отечественной войны (1941–1945)

Volodina N., Belyakov V. – Historical experience of soviet public administration during the great patriotic war (1941 – 1945) 16

Долгушина П.С., Шостак В.А., Синегубов С.Н.

Проблема исторического развития социокультурного феномена сектантства в России
Dolgushina P., Shostak V., Sinegubov S. – The problem of the historical development of the socio-cultural phenomenon of sectarianism in Russia 20

Екеев Н.В. – Формирование и развитие алтайского этноса (вторая половина XIX — начало XXI вв.).
Историография темы исследования

Ekeev N. – Formation and development of the Altai ethnos (second half of the XIX - beginning of the XXI centuries). Historiography of the research topic 24

Ефремов И.Д. – Процесс раскулачивания крестьянских хозяйств Кузбасса в начале 1930-х годов

Efremov I. – The process of dispossession of peasant farms in Kuzbass in the early 1930s 29

Зуев А.В. – Подготовка судовых механиков торгового флота Российской Империи во второй половине XIX века – начале XX века

Zuev A. – Training of ship engineers of the merchant fleet of the Russian empire in the second half of the XIX century – beginning of the XX century 34

Костицын С.С. – Музеи и церковь в России: приоритеты взаимодействия в 1990-2000-х гг.

Kostitsyn S. – Museums and the church in Russia: priorities of interaction in the 1990-2000 38

Николаев Д.А., Белянцев А.Е. – Вопрос об изготовлении индивидуальных водных фляг для ратников нижегородского резервного ополчения 1812–1813 гг.

Nikolaev D., Belyantsev A. – The issue of the manufacture of individual water flasks for the warriors of the Nizhny Novgorod reserve militia of 1812–1813 42

Николаев Д.А., Хвостова И.А. – Обеспечение предметами дополнительного снаряжения ратников нижегородского резервного ополчения 1812–1813 гг.

Nikolaev D., Khvostova I. – Provision of additional equipment for the warriors of the Nizhny Novgorod reserve militia of 1812–1813 46

Разумов С.А. – Финансовое положение Пскова и выпуск денег в период Гражданской войны
Razumov S. – Financial situation of Pskov and issue of money during the Civil War 49

Торушев Э.Г. – Папоротник-орляк в хозяйственной деятельности населения республики Алтай
Torushev E. – Bracken fern in the economic activities of the population of the Altai republic 53

Ураков И.О. – Отечественная историография германского флотского строительства в 1898–1912 гг.

Urakov I. – Russian historiography of German naval construction in 1898 - 1912 57

Фоменко В.А., Джумагулова А.Т. – О роли природных факторов в истории кочевого населения северного Кавказа (XI–XVI вв.)
Fomenko V., Dzhumagulova A. – On the role of natural factors in the history of the nomadic population of the north caucasus (XI-XVI centuries) 61

Шостак В.А., Синегубов С.Н., Долгушина П.С. – Проблема исторического развития и многообразия всемирного терроризма
Shostak V., Sinegubov S., Dolgushina P. – The problem of historical development and diversity of worldwide terrorism 67

Педагогика

Буря Л.В. – Анализ методологического аппарата, как способ организации развития познавательной активности обучающихся на основе междисциплинарного подхода в образовательном процессе вуза.

Burya L. – The analysis of the methodological apparatus as a way of organizing the development of cognitive activity of students based on an interdisciplinary approach in the educational process of the university 71

Голубева Ю.В. – Читательские интересы и потребности на родном и иностранном языках учащихся подросткового возраста
Golubeva Yu. – Reading interests and needs in native and foreign languages of adolescent students 74

Джамалова Т.Ю., Метальникова Н.А., Сведенцова И.Н. – Некоторые особенности преподавания английского языка китайским студентам
Dzhamalova T., Metalnikova N., Svedentsova I. – Some features of teaching English to Chinese students 77

Ли Ваньтин – Влияние языковой интерференции на преподавание русского языка как иностранного
Li Wanting – Impact of language interference on teaching Russian as a foreign language 83

Литвинова М.Ю. – Педагогический дизайн как средство совершенствования учебного процесса
Litvinova M. – Pedagogical design as a means of improving the educational process 87

Лоренц В.В. – Социокультурные контексты и трансформации высшего педагогического образования
Lorenz V. – Sociocultural contexts and transformations of higher pedagogical education 91

Лю Цинь, Полякова Е.С. – Влияние глобализации на музыкальное образование: адаптация к межкультурной динамике
Liu Qin, Polyakova E. – The impact of globalization on music education: adaptation to intercultural dynamics 95

Носакова Т.В. – Организационные аспекты развития профессиональной идентичности старшеклассников
Nosakova T. – Organizational aspects of the development of professional identity of high school students 99

Орлова Е.Л., Старокожев П.В., Булохов А.М. – Педагогическое сопровождение курсантов с низким уровнем физической подготовленности в ведомственных образовательных организациях
Orlova E., Starokozhev P., Bulohov A. – Pedagogical support for cadets with a low level of physical fitness in departmental educational organisations 106

Панкова Т.Н., Герасимова О.Ю., Михайлова О.П., Ялаева Н.В., Федорцова С.С. – Прогнозирование процесса восприятия и мотивации использования преподавателями образовательных чат-ботов в учебном процессе
Pankova T., Gerasimova O., Mikhailova O., Yalaeva N., Fedortsova S. – Forecasting the process of perception and motivation of teachers' use of educational chatbots in the learning process 110

Рагимова В.М., Саламова З.Г. – Некоторые теоретико-методологические основы изучения религиозной терминологии в дагестанском языкознании
Ragimova V.M., Salamova Z. – Some theoretical and methodological foundations for the study of religious terminology 114

- Сердюкова А.С.** – Формирование и развитие ценностной логики (аксиологии) у молодежи при освоении программ ФГОС профессионального и профессионально-педагогического образования
Serdyukova A. – Formation and development of value logic (axiologic) for young people when mastering the programs of the federal state educational standard for vocational and vocational-pedagogical education117
- Сирик С.Н., Евтушенко Ю.Л., Поволоцкий К.В., Петков В.А.** – Педагогический потенциал исторического знания в формировании профессионального мировоззрения курсантов военных вузов
Sirik S., Yevtushenko Yu., Povolotsky K., Petkov V. – The pedagogical potential of historical knowledge in the formation of the professional worldview of cadets of military universities.....120
- Скопа В.А.** – Диагностика выявления уровня художественного-эстетического воспитания у обучающихся на уроках искусства: методические подходы и приемы
Skopa V. – Diagnostics of the identification of the level of artistic and aesthetic education of students in art lessons: methodological approaches and techniques124
- Чечина И.Н., Гуревич Ю.Ю.** – Симуляционные технологии в обучении будущих стоматологов
Chechina I., Gurevich Yu. – Simulation technologies in training future dentists.....129
- Ши Линь** – Кросс-культурные аспекты в преподавании РКИ: феномен притяжательных местоимений
Shi Lin – Cross-cultural aspects in teaching RCT: the phenomenon of possessive pronouns132
- Эфендиев И.И., Пирмагомедова А.С., Шахова М.Х.** – Описание персидско-русских паремиологических параллелей в учебных целях
Efendiev I., Pirmagomedova A., Shakhova M. – Description of Persian Russian paremiological parallels for educational purposes137
- Эфендиев И.И., Шахова М.Х., Пирмагомедова А.С.** – Формирование и развитие орфоэпических умений и навыков в процессе обучения русскому языку арабских учащихся
Efendiev I., Shakhova M., Pirmagomedova A. – Formation and development of orthoepic skills and abilities in the process of teaching the Russian language to Arab students140
- ФИЛОЛОГИЯ
- Ван Лиян** – Прилагательные-неологизмы в современных электронных СМИ
Wang Liyang – Adjectives-neologisms in modern electronic media144
- Дьяченко И.Н., Малиновская Т.Н.** – Звукоизобразительные средства поэтического текста как детерминанта перевода
Dyachenko I., Malinovskaya T. – Sound instrumenting means of poetic text as the translation determinant147
- Завгороднева М.П.** – Моделирование ассоциативно-вербального поля концепта «камень»
Zavgorodneva M. – Modeling the associative-verbal field of the concept "stone".....154
- Исаева Е.В., Фролова К.В., Поповцева А.А.** – Машинный перевод в беспилотной авиации: возможности и вызовы
Isaeva E., Frolova K., Popovtseva A. – Machine translation in unmanned aviation: opportunities and challenges160
- Керимов К.Р., Имавова М.А.** – Значения и употребления предлогов арабского языка в сопоставлении с их функциональными коррелятами в кумыкском языке
Kerimov K. Imavova M. – Meanings and uses of prepositions Arabic in comparison with their functional correlates in the Kumyk language.....165

Пальванова Е.М. – Поэтический знак и его структура
Palvanova E. – Poetic sign and its structure 169

Сатучина А.А. – Языковые средства выражения оппозиции «threat» – «security» в устных жанрах британского политического дискурса
Satuchina A. – Linguistic means of expressing the opposition "threat" – "security" in the oral genres of British political discourse 175

Сунь Цзяо, Шустова С.В. – Вербализация общественной ценности 勤劳 / трудолюбие
Sun Jiao, Shustova S. – Verbalization of social value 勤劳 / hard work 178

Табатская А.М. – Сравнительный анализ микрополя «Службы спасения» в русском и немецком языках
Tabatskaya A. – Comparative analysis of the microfield "Rescue Service" in Russian and German languages 183

Христофорова Н.И. – Диалогичность научно-популярных текстов: на материале немецкоязычных интернет-текстов
Khristoforova N. – Dialogicity of popular scientific texts: based on German internet texts 188

Чистякова Л.А. – Иллюзорная реальность художественного мира Франца Кафки
Chistyakova L. – The illusory reality of the art world of Franz Kafka 193

Информация

Наши авторы. Our Authors 197
Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 199

РАДИКАЛЬНЫЕ ШАГИ РЕФОРМАТОРА ИМПЕРИИ ПЕТРА ВЕЛИКОГО ПО СОЗДАНИЮ И РАЗВИТИЮ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В РОССИИ

RADICAL STEPS OF THE REFORMER OF THE EMPIRE OF PETER THE GREAT TO CREATE AND DEVELOP FIRE SAFETY IN RUSSIA

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

Summary: The article analyzes the main directions of ensuring and developing fire safety in the Peter the Great period.

The relevance of the article is due to the continuity of innovative fire safety measures in the Peter the Great period in the work of the fire service today.

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

An assessment of the main directions of ensuring and developing fire safety in the Peter the Great period contributes to the effective study of the theoretical part of fire prevention activities in Russia and its optimal practical application in modern conditions.

Keywords: fire safety system, fire safety measures, fire tools, stove, reservoirs.

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

Рубцов Сергей Николаевич

Доктор исторических наук, профессор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации,
г. Санкт-Петербург
rubzov@bk.ru

Зуев Андрей Вячеславович

Кандидат исторических наук, доцент, Государственный университет морского и речного флота имени адмирала С.О. Макарова;
Доцент, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена
univerandrey@mail.ru

Аннотация: В статье проанализированы основные направления обеспечения и развития пожарной безопасности в петровский период.

Актуальность статьи обусловлена преемственностью инновационных мер пожарной безопасности в петровский период в работе противопожарной службы и сегодня.

Целью исследования является определение выделения основных направлений 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.

Оценка основных направлений обеспечения и развития пожарной безопасности в петровский период способствует эффективному изучению теоретической части противопожарной деятельности в России и оптимальному ее практическому применению в современных условиях.

Ключевые слова: система пожарной безопасности, противопожарные меры, пожарные инструменты, печь, водоемы.

Хотя первые попытки законодателей регулировать пожарную безопасность „Наказ о городском благочинии“ и „Уложение“ 1649 г в России были ограничены, но история развития законодательства о пожарной безопасности показывает, что пожарная безопасность в России развивается, имеет громадное значение, так как этими первыми сборниками собраны были все прежние распоряжения [8]. Свод этих первых законодательных попыток нормировать пожарную охрану страны представляется ценным материалом для всех последующих законодательных работ и правительствен-

ных, распоряжений по пожарной части, в том числе и в петровскую эпоху [6].

Царствование Петра I хотя и составляет новую эру в жизни нашего отечества, но, к сожалению, пожарный вопрос, как один из факторов экономического развития страны, и в его царствование остался не на должном уровне от широкого размаха реформ Великого Петра.

Огненная стихия продолжала свои опустошения, горела деревянная Русь, горела и новая столица Петра I.



Прежний порядок с печами на огородах, с запрещением топить печи в избах в летнее время, был сохранен во всей неприкосновенности. К нему привыкли обыватели уже давно, и при плотности тогдашних деревянных построек он вызывался разумною необходимостью. В это царствование мы должны отметить заботу Царя о застройке его новой столицы, которая сказалась под влиянием виденного им благоустройства западноевропейских городов.

Санкт-Петербург требует соблюдения всех возможных мер пожарной безопасности при установке каминов в домах и прикреплении их к крыше [2]. Кодекс накладывает конкретные ограничения и определяет систему технологий строительства. Камин должен быть установлен на негорючей поверхности, а его стенки должны быть отделены от стен дома не менее чем двумя кирпичами. Обращено внимание на устье печи: оно должно быть широким.

Поездка Царя за границу и виденное им там городское благоустройство, особенно в патриархальной Голландии, не могло не повлиять на Великого Преобразователя России и не отразиться на разработке плана застройки нового города. Он поручил иностранцу Леблану на всех крупных перекрестках дороги спроектировать различные водоемы и посты с пожарными инструментами. Но это намерение осталось почему-то несущественным.

Усиленная застройка города, исключительно деревянными зданиями и неизбежные при этом пожары вызвали принятие необходимых мер к охране столицы от огня.

Противопожарные меры и требования допетровской эпохи были оставлены без изменения и дополнены указами, внесшими много нового.

По-прежнему, оставляя в силе распоряжение о постройке печей, очагов, кухонь на огородах и пустырях и воспрещение по вечерам держать у себя огонь в домах,

Государь делает, однако, исключение для „Особ знатных».

Эта оговорка, а затем и указ [2] о постройке домов и возведение печей с применением необходимых правил работы с огнем открыли дорогу новшествам.

Приезд в Россию иностранцев и постройка ими зданий совершенно иного типа (как вариант рис. 2. Дом Троекурова, В.О.), чем хоромы (как вариант рис. 1. хоромы), в которых жили допетровские бояре, вызвали со стороны последних, может быть в угоду Царю, стремление к подражанию.

Утверждая в 1710 году инструкцию и артикулы Российскому Военному

Флоту, Петр I не забыл и о пожарах на судах и мерах к их предупреждению.

Все меры эти сводились собственно к запрету иметь на судах огонь и курить. Курение, впрочем, иногда допускалось с разрешения капитана в определенных местах корабля. За неисполнение этих правил существовали тяжкие наказания с лишением месячного жалования.

В 1718 году для тушения речных пожаров по указу Петра I устроены два плашкоута с поставленными на них брандсбойтами (так в указе названы большие заливные трубы), а в 1722 году в Адмиралтейский дом был направлен специальный отряд для тушения пожаров и строительства склада для огнетушащего оборудования. Это подразделение работало двумя группами, причем первая группа возвращалась домой после работы, а вторая оставалась ночевать в мастерских Адмиралтейства. На кораблях же всем предписано было иметь пожарные ведра, багры и швабры, а также запрещено иметь огонь или курить без разрешения шкипера.

В 1711 году воинские формирования были направлены на тушение пожаров в частных домах, что можно рассматривать, как попытку поддержать дисциплину и единоначалие при тушении пожаров. Помимо своих обязанностей, солдаты гарнизонных полков принимали активное участие в тушении пожаров: они были оснащены топорами, ведрами, лопатами, касками, мешками, шлангами, щитами, брезентом и ломками [1].

Указ 1718 года призывал население заменить деревянные крыши на жестяные.

Указом Высочайшим от 21 апреля 1721 года в Петербурге были учреждены должности трубочиста и помощника трубочиста. Первый получал жалование в 100 рублей в год, второй - 50 рублей в год. В их обязанности входило обучение и объяснение устройства котлов и ды-



Рис. 1. Боярские хоромы в допетровской Москве



Рис. 2. Дом Троекурова, 6-линия В.О., 13

моходов, а также принципов чистки труб.

Пожаротушение в новой столице было обязанностью самих горожан: простые граждане тушили пожары сами, а «дворяне» посылали для этого слуг. Духовенству только в 1836 году как было и ранее разрешено не патрулировать город по ночам, не охранять ворота или не реаги-

ровать на пожары наравне с остальными обывателями.

Генерал Полицмейстер — Девиер А.Э., построил деревянную сторожевую башню и медные шланги для тушения пожаров в городе. Ручной же инструмент, как-то: крючья, топоры, багры и ведра обыватели приносили с собою.

Девять лет спустя, в 1719 году, очередной закон предписывал людям прибывать на пожары и в противном случае грозил им наказаниями. Чтобы мобилизовать людей на случай пожара, барабанщики устраивали шествие по улицам, особенно вблизи пожара и тем самым оповещали о пожаре. В 1722 году императорским указом город был разделен на десять частей во главе с особыми старостами, которые следили за прибытием населения на пожары [3]. Согласно книге Бородин Д.Н. [5] эти правила были введены в действие почти 200 лет назад. Кто не видел изображения топоров, кирок, ведер, ломов и проч., с которыми крестьяне обязаны являться на пожар? Смело можно сказать, что наша деревня, особенно глухая, и теперь, через 200 лет, в пожарной охране не продвинулась дальше Петровского указа 1722 года.

20 июня 1723 года на Васильевском острове вспыхнул пожар. Быстро потушить пожар не удалось, так как «воды в округе не было, только реки и каналы». Поэтому на Васильевском острове пришлось построить несколько дамб. Кроме того, было приказано подготовить на острове и во всем городе «пожарное вооружение для защиты от пожарного случая» [4].

Москва и провинция не были забыты. Пожары и в Москве, и во всей России тушились средствами и силами

обывателей. Строгая защита от огня возложена на воевод, за топкою печей следят головы, объезжая улицы, во всех дворах и лавках хозяевам вменено в обязанность иметь кадки с водою и с вениками, учреждены десятские и дымить ежедневно имели право только одни торговые бани. Наконец, делается важная попытка, и предлагается обывателям постепенно застраиваться камнем [5].

Почти все сферы петербургского хозяйства, в том числе и пожарная охрана, были поставлены под полицейский контроль царскими нормативными правовыми актами.

Петровская инструкция Девиеру А.Э. содержала 13 статей, описывающих обязанности городской полиции, четыре из которых (статьи 1, 8, 12 и 13) регламентировали пожарные обязанности полиции [7].

При Петре I работа городской полиции становилась все более сложной и включала в себя также градостроительство, пожаротушение и организацию пожарной охраны. Специальный указ Петра I регламентировал систему пожаротушения в Санкт-Петербурге и ее реализацию, что послужило основой инновационных шагов его некоторых приемников в становлении и развитии пожарного дела в Российской империи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Полное собрание законов Российской империи (ПСЗ). Т. IV, ст. 2358- СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830.
2. ПСЗ. Т. V, ст. 3192 – СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830.
3. ПСЗ. Т. VI, ст. 4130 - СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830.
4. ПСЗ. Т. VII, ст. 4275- СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830.
5. Бородин Д.Н. Пожарное дело в царствование дома Романовых / Д.Н. Бородин. –СПб.: Издание Императорского Российского Пожарного Общества, 1913.
6. Бородин М.П. Историография пожарной безопасности в эпоху Петра Великого. Исторический бюллетень. 2022. Т.5. № 4.
7. 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.
8. Бородин М.П., Зуев А.В., Платонов А.В. Основные направления обеспечения и развития пожарной безопасности в допетровский период. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. №3-2. С. 12–17.

© Бородин Михаил Павлович (michaelborodin@mail.ru), Рубцов Сергей Николаевич (rubzov@bk.ru),
Зуев Андрей Вячеславович (univerandrey@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЧЕСКИЕ МИФЫ О РОССИИ КАК СРЕДСТВО ВЕДЕНИЯ МЕНТАЛЬНОЙ ВОЙНЫ

HISTORICAL MYTHS ABOUT RUSSIA AS A MEANS OF WAGING MENTAL WARFARE

**N. Volodina
D. Maksimov**

Summary: The article examines the process of formation and modern content of anti-Russian Western historical myths. The classification of anti-Russian myths based on the object of mythmaking is clarified. The conclusion is made about the purposeful regeneration of historical myths in the conditions of the modern mental confrontation between Russia and the collective West. The conducted research indicates the existence of a single ideological structure – the "Western myth about Russia".

Keywords: historical myths, anti-Russian myths, ideology, mental war, indoctrination.

Володина Наталья Анатольевна

Доктор исторических наук, доцент, профессор, Военный университет имени князя Александра Невского, г. Москва
volodinanatalya@mail.ru

Максимов Дмитрий Сергеевич

Кандидат экономических наук, старший научный сотрудник, в/ч 54726, г. Москва
rus_dimax@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается процесс формирования и современное содержание антироссийских западных исторических мифов. Уточняется классификация антироссийских мифов на основе объекта мифотворчества. Делается вывод о целенаправленной регенерации исторических мифов в условиях современного ментального противостояния России и коллективного запада. Проведенное исследование свидетельствует о существовании единой идеологической структуры – «западного мифа о России».

Ключевые слова: исторические мифы, антироссийские мифы, идеология, ментальная война, индоктринация.

В условиях усиления противоборства России и Запада многократно возрастает роль системы национальной безопасности государства и всех ее составляющих. В контексте информационно-идеологического противостояния в современный научный и общественный дискурс плотно вошло понятие «ментальная война», стратегической целью которой является разрушение мировоззрения, самих цивилизационных основ страны, смена идентичности общества, лишение суверенитета и подчинение государства-жертвы воле страны-агрессора.

Для достижения целей ментальной войны активно используются мифы – формируемые в массовом сознании с помощью специальных технологий искаженные модели мира [8, с. 576–586], формы «целостного массового переживания и истолкования действительности при помощи чувственно-наглядных образов, считающихся самостоятельными явлениями реальности» [7]. Мифологическое сознание функционирует на основе особенностей массового сознания и миф подменяет восприятие социального бытия искусственно сформированными иллюзорными конструктами сознания [1, с.41; 18, с. 333].

Под мифологией сегодняшнего дня часто подразумевается политическое мифотворчество, а исторический миф представляет собой частную форму мифа политического. Исторический миф, как и любой другой, конструируется искусственно посредством манипуляции массовым сознанием: «Специфическим отличием исторического мифа является то, что он сконструирован при

помощи исторических фактов и меняет восприятие действительности посредством смены модели восприятия событий прошлого» [3, с. 39]. При этом индоктринация мифов в ментальных войнах обращена, как правило, вовне – на иные государства, общества и культуры. Военно-политическое и информационно-психологическое противостояние России и Запада обусловило регенерацию и активацию старых антироссийских исторических мифов.

В качестве критерия предлагаемой классификации антироссийских мифов мы определили объект мифотворчества. На этом основании можно выделить следующие взаимосвязанные в понятийно-смысловом и хронологическом аспектах группы мифов.

Первая – мифы о России как государстве.

Миф о русском деспотизме (варианты – авторитаризме, тоталитаризме) состоит в представлении о России как злонамеренной и амбициозной тирании – государстве, где лидер обладает абсолютной властью и попирает права и свободы подданных/граждан. В целом, этот миф можно считать полностью сформировавшимся в XIX веке. Еще в 1855 году президент США А. Линкольн описал Россию как государство, «где деспотизм можно найти в чистом виде, без примеси лицемерия». В советскую эпоху, включающую период «холодной войны» этот миф получил новый импульс для развития. Лишь в период президентства Б.Н. Ельцина этот миф не был очевидно проявлен в информационном пространстве, а после рас-

пада Советского Союза даже существовал период эйфории от того, что Россия становится «демократической».

Однако возобновившееся отстаивание Россией своих интересов при В.В. Путине обусловило актуализацию мифа о «русском деспотизме» – привычный для западного сознания образ Российского государства. Примерно с 2012 года о России заговорили как о «несоветской автократии». Сегодня миф о «русском деспотизме» активно пропагандируется на антироссийских информационных ресурсах. В публикациях с заголовками «Деспотизм в России», «Царь с кнутом» и т. д. [16].

Основой этого мифа является существование в России крепостного права. Однако русское крепостное право, при всех его минусах, нельзя назвать рабством в собственном смысле этого слова. Кроме того, в Австрии и Германии крепостное право отменили ненамного раньше, чем в России – в 1848 году. А в США рабовладение – действительное, существовало до 1865 года. Отдельного рассмотрения требует участие «просвещенных» западных стран в организации и ведении работорговли.

Миф об агрессивности России («миф о русской угрозе») является продолжением мифа о русском деспотизме, основой многочисленных фальсификаций истории (исторических фальсификаций) – искажений событий и процессов, происходивших в прошлой жизни общества, в интересах определенных индивидов, социальных групп, социальных институтов и элит, осуществляемое осознанно и целенаправленно. Так, «агрессивность России» стала предметом обсуждения западных историков в 2014 году – в связи со столетним юбилеем начала Первой мировой войны. Результаты инициированного телекомпанией BBC опроса западных историков о главном виновнике в развязывании этой войны продемонстрировали действие мифа об агрессивности России. Почти половина историков назвали Россию одним из главных агрессоров. Так, профессор истории из Кембриджа Р. Эванс заявил, что «Сербия несет самую большую ответственность за развязывание Первой мировой», а «за спиной (Сербии) стояла агрессивная Россия» [9].

Обвинения СССР в развязывании Второй мировой войны в этом смысле не новы и также основаны на мифе об агрессивности российского/советского государства [13, 15].

Если проанализировать только войны, которые вела Россия в эпоху империи, то очевиден оборонительный характер большинства из них. Россия не угрожала европейским державам, не начинала войн по своей инициативе, и, в то же время, отразила немало агрессий со стороны западных стран. Действительно, дважды освободив Европу – в XIX и XX веках, Россия объективно облагодавала возможностью значительно расширить свои тер-

риториальные владения, но не сделала этого.

Современным продолжением мифа об агрессивности России стал миф о наступающем российском «империализме». Причем «российский империализм» не имеет сколько-нибудь понятного определения, но выводится из «изначальной» агрессивности российского государства и тяги к экспансии, которая угрожает всему человечеству. В контексте этого мифа «едва ли не любая интеграционная активность России в рамках СНГ воспринимается как проявление все того же империалистического комплекса» [4].

Однако собственные очевидно агрессивные геополитические устремления запада «империалистическими устремлениями» не считает.

Вторая группа мифов – мифы о российском обществе и русском человеке

Общим для этой группы мифов является прием стереотипизации, которая предполагает восприятие, классификацию и оценку объектов, событий, индивидов путем распространения на них характеристик какой-либо социальной группы или социальных явлений на основе определенных представлений – созданных стереотипов. При создании мифов в основу стереотипизации закладываются определяемый субъектом образец, который тиражируется и индоктринируется.

Стереотипизация русского народа, общества и русского человека преимущественно по негативным чертам является основным методом для формирования и поддержания западных мифов о русском человеке и российском обществе.

С мифами о русском деспотизме тесно связан миф «русские – рабы», причем генетические рабы, которые в силу исторических и культурных особенностей больше всего ценят «сильную руку» и не могут обойтись без «кнута», не способны объединяться и отстаивать свои права, не ценят свободу, не могут брать на себя ответственность и делать выбор и т. д.

Безосновательно утверждается, что в политике россияне ведут себя чрезвычайно коллективистки, подчиняясь вождю. Маркиз А. де Кюстин в своих «Записках о России» отмечал: «В России страх заменяет, вернее, парализует мысль. Когда чувство страха господствует безраздельно, оно способно создать только видимость цивилизации» [10, с. 116–117].

Однако эти утверждения объективно иррациональны – «рабы», тем более «генетические рабы» по определению не смогли бы сохранять и восстанавливать свое суверенное государство на протяжении многих столе-

тий. Рабы признали бы власть шведов и поляков в Смутное время начала XVII в. и не оказали бы сопротивления Наполеону в XIX в. и Гитлеру в XX в., дважды освободив Европу и вернув независимость европейским государствам.

Миф о «прирожденной дикости» («варварстве») русских основан на приоритете германо-романской концепции истории. Суть мифа заключается в утверждении зависимости развития России, самого формирования ее общества и государства от европейского мира. Важной составляющей этого мифа является представление о неспособности русских создать свое государство. Обосновали данную теорию, получившую название «норманской», немцы Г. Миллер, З. Байер и А. Шлецер, прибывшие в «звериную, медвежью» страну в период правления Анны Иоановны. В настоящее время, несмотря на доказанную несостоятельность продолжает активно присутствовать в информационном пространстве.

Миф о «варварстве» русских продолжает миф о «заимствовании» русскими культуры Западной Европы. На Западе до сего времени распространено убеждение о том, что лучшие достижения русской культуры являются репликами западных образцов, или, в лучшем случае, возникли на их основе. Очевидность несостоятельности этого утверждения, так же, как и процесс естественного взаимообогащения культур, намеренно не принимается во внимание, так как цель мифа и его индоктринация заключается вовсе не в объективном научном анализе. Кроме того, заимствования европейцами достижений, например, колонизированных стран Востока, «забываются».

В ряду мифов о российском обществе и русском человеке – миф о безграмотности русских. Однако многочисленные факты прямо его опровергают. Так, найденные в Новгороде и Пскове берестяные грамоты с бытовыми текстами, относящиеся еще к IX веку, свидетельствуют и о распространении грамотности среди населения, и о работе прообраза почты. В то время как образованные люди были редкостью для средневековой Европы – грамотными были даже не все представители привилегированных сословий. Академик Д.С. Лихачев утверждает, что «высокий процент грамотности в XV–XVII веках ... подтверждается ... обилием берестяных грамот». А со времен Петра I и до XX века реальное количество безграмотных было значительно меньше. Одной из причин причисления себя к «неграмотным» во время переписей населения было, например, нежелание староверов «читать новопечатные книги» [12].

Миф о русской лени создали и распространили иностранцы, посещавшие Россию в XVI–XVII вв. В то же время они отмечали, что Московия – страна богатая и процветающая [2, с. 78–80; 6; 14, с. 161, 215–216, 409–458; 19,

с. 72–73, 93, 245–268.]. Действительно, в жизни русского человека труд занимал и занимает главное место – он является основой жизни, отсюда и «Человек рожден на труд», «Без труда нет добра», «Не трудиться – так и хлеба не добиться». Ядро русской цивилизации – земледельческое, что по определению исключает лень как сколько-нибудь значимое качество русского человека.

Третья группа мифов – мифы о российской армии и русском солдате

С начала специальной военной операции эти мифы пытаются индоктринировать все более агрессивно. Армия России является одним из главных объектов нападения в ходе ментальной войны для ведения антироссийской пропаганды.

Миф о «пушечном мясе» – Россия всегда «берет числом». Утверждается, что качественно превосходящего противника удавалось победить только «пушечным мясом» и тяжелым вооружением, и поэтому в ходе Второй мировой русская пехота несла большие потери в «мясных штурмах». Даже в победоносных кампаниях 1943–1945 годов Красная Армия несла потери более тяжелые, чем побежденный противник. Этот миф активно тиражирует современная западная пропаганда.

Миф об устаревшей и некомпетентной Российской армии и связанный с ним миф о превосходстве военных стандартов Запада. Специальная военная операция позволила развенчать эти мифы. Очевидно, что использование ВСУ (вооруженными силами Украины) западного вооружения и якобы передовых натовских методов планирования операций не может обеспечить превосходство на поле боя. Даже техника советского периода (не говоря о современном российском вооружении) на поле боя оказалась эффективнее западных аналогов [5].

Миф «русские солдаты – мародеры и насильники» активно использовали с начала специальной военной операции. Последовавшие разоблачения многочисленных постановочных видео свидетельствуют о целенаправленном формировании задаваемых противостоящей стороной стереотипов.

Эта стереотипизация является продолжением осквернения образа советского солдата-освободителя времен Второй мировой войны, лейтмотивом которой стало утверждение, что «счет их преступлений на оккупированных территориях идет на тысячи» – в период нахождения Красной Армии на территории Восточной Пруссии и в Германии в 1944–1945 годах [11].

Как писал в книге «Последняя битва» американский журналист К. Райэн, помощник рейхскомиссара Геббельса доктор В. Науман признавался ему в частной беседе:

«Наша пропаганда относительно русских и того, что населению следует ожидать от них в Берлине, была так успешна, что мы довели берлинцев до состояния крайнего ужаса» [17].

Таким образом, «западный миф о России» является не просто суммой разрозненных образов разных эпох, но единой идеологической структурой – значимой структурой коллективного сознания Запада. «Западный миф о России» – это комплексный, состоящий из «черных мифов» миф стратегического уровня, с помощью которого на протяжении веков стремятся уничтожить русский культурный канон. Основой деструктивного мифотворчества Запада о России – глобального «западного мифа о России» – является представление об априорном цивилизационном превосходстве Запада над Россией. «Западный миф о России» формируется посредством фрагментарности и тенденциозности, предвзятой выборке деталей, фактов, событий вне исторического и совре-

менного контекста, намеренно извращенного представления об исторических личностях.

Цель «западного мифа о России» заключается в подрыве национального самосознания русского народа, его отказа от государствообразующей роли и разрушении исторической России – ее разделение на десятки мелких враждующих государств.

Очевидно, что фундаментальное значение в защите от индоктринации в ходе ментальной войны принадлежит науке, системе образования и воспитания, базирующейся на культурных традициях российской нации. Только высокоинтеллектуальный и нравственно здоровый социум способен адекватно противостоять различным ментально-политическим вирусам и различным операциям ментальной войны, и, следовательно, системно обеспечить в ментальном отношении национальную безопасность государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алпеева, Т.М. Социальный миф: сущность, структура. Минск, 1992. 255 с.
2. Английские путешественники в Московском государстве в XVI веке / Х. Уиллоби [и др.]. Москва, 2024. 283 с. /Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт. – URL: <https://urait.ru/bcode/540384> – Дата обращения: 25.05.2024.
3. Белов, С.И. Соотношение концептов «политический миф» и «исторический миф» // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. 2018. №3. С. 39–48.
4. Бирюков, С.В., Омеличкин, О.В. Современные мифы Запада о России. // Вестник ВолГУ. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. 2018. №6. / URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-mify-zapada-o-rossii> – Дата обращения: 20.04.2024.
5. Выступление члена Делегации Российской Федерации на переговорах в Вене по вопросам военной безопасности и контроля над вооружениями Ю.Д.Ждановой на 1076-м пленарном заседании Форума ОБСЕ по сотрудничеству в области безопасности, 8 мая 2024 года // URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/themes/id/1949378/ – Дата обращения: 20.05.2024.
6. Герберштейн, С. Записки о московитских делах. – СПб., 1908//URL:https://rusneb.ru/local/tools/exalead/getFiles.php?book_id=000199_000009_003747640&name=000199_000009_003747640%D0%97%D0%B0%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B8%20%D0%BE%20%D0%BC%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85%20%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D1%85&doc_type=pdf – Дата обращения: 25.05.2024.
7. Грицанов А.А. Новейший философский словарь. / URL: <https://gufo.me/dict/philosophy/%D0%9C%D0%98%D0%A4> – Дата обращения: 20.02.2024.
8. Кассирер, Э. Техника современных политических мифов. // Политология: хрестоматия. Москва, 2000. 843 с.
9. Кто развязал Первую мировую: 10 версий. / URL: https://www.bbc.com/russian/international/2014/02/140213_wwi_start_10_versions – Дата обращения: 23.04.2024.
10. Кюстин, А. де. Записки о России. Москва, 1990. 144 с.
11. Литвиненко, В.В., Урюпин, В.Н. Великая Победа под обстрелом фальсификаторов. Черные мифы о Красной Армии // Военная мысль. 2020. №3. / URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/velikaya-pobeda-pod-obstrelom-falsifikatorov-chnye-mify-o-krasnoy-armii> – Дата обращения: 21.04.2024.
12. Лихачев Д.С. Раздумья о России. Санкт-Петербург, 2004 / Извлечения.URL:https://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/razdum_o_ross.pdf – Дата обращения: 20.04.2024.
13. Никифоров, Ю.А. Фальсификация истории Второй мировой войны: к постановке проблемы. // Вестник МГИМО Университета. 2009. (6(9)):80–88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/falsifikatsiya-istorii-vtoroy-mirovoy-voyny-k-postanovke-problemy> – Дата обращения: 01.04.2024.
14. Петрей, П. История о великом княжестве Московском // О начале войн и смут в Московии. М., 1997. 288 с. С. 161, 215–216, 409–458.
15. Прибыткова А.А., Чекменева Т.Г., Копань Ю.И. Попытки фальсификации истории и итогов Второй мировой войны: причины и проявления (к 75-летию со дня Великой Победы) // Проблемы социальных и гуманитарных наук. 2020. № 2(23). С. 158–163.
16. Рыба, М. Деспотизм в России. / Nasz Dziennik (Польша). URL: <https://inosmi.ru/20140513/220252044.html> – Дата обращения 15.03.2024 г.
17. Сенявская Е.С. Красная Армия в Европе в 1945 году в контексте информационной войны. / Федеральный портал истории России. / URL: <https://histrf.ru/read/articles/krasnaia-armiia-v-ievropie-v-1945-ghodu-v-kontiektie-informatsionnoi-voiny#:~:text=~:text> – Дата обращения: 21.04.2024.
18. Словарь философских терминов / Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова. Москва, 2010. 731 с.

19. Турбервилль, Дж. Стихотворные послания-памфлеты из России XVI века // Записки о России XVI – начала XVII в. / Горсей Дж. Москва, 1990. 288 с. С. 72–73, 93, 245–268.
-

© Володина Наталья Анатольевна (volodinanatalya@mail.ru), Максимов Дмитрий Сергеевич (rus_dimax@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ СОВЕТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (1941–1945)

HISTORICAL EXPERIENCE OF SOVIET PUBLIC ADMINISTRATION DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR (1941 – 1945)

**N. Volodina
V. Belyakov**

Summary: The article discusses methods of public administration during the Great Patriotic War. The relevance of their study is determined by the current military-political situation and the need to counteract attempts to falsify history. The essence and significance of the correct choice of methods of public administration in defeating the enemy is revealed. The authors concluded that it is necessary to tighten public administration in the process of applying administrative, administrative, economic, socio-psychological methods in emergency conditions.

Keywords: Great Patriotic War, methods of public administration, state power, centralization of government, militarization.

Володина Наталья Анатольевна

*Доктор исторических наук, доцент, профессор, Военный университет имени князя Александра Невского, г. Москва
volodinanatalya@mail.ru*

Беляков Вячеслав Викторович

*Кандидат исторических наук, преподаватель, Военный университет имени князя Александра Невского, г. Москва
vyacheslav.belyakov.59@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются методы государственного управления в период Великой Отечественной войны. Актуальность их изучения обусловлена современной военно-политической обстановкой и необходимостью противодействовать попыткам фальсификации истории. Раскрывается сущность и значение верного выбора методов государственного управления в победе над врагом. Авторы приходят к выводу о необходимости ужесточения государственного управления в процессе применения административно-распорядительных, экономических, социально-психологических методов в чрезвычайных условиях.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, методы государственного управления, государственная власть, централизация управления, милитаризация.

Великая Отечественная война является событием всемирно-исторического значения. Это героическая и трагическая страница российской истории, которая вызывает неизменный и человеческий, и исследовательский интерес на протяжении вот уже почти восьмидесяти лет. За этот период создан огромный пласт разноплановой литературы – художественной, мемуарной, публицистической, научной. Однако сегодня отдельное направление в контексте ментальной войны коллективного запада против России составляют многочисленные попытки фальсификации истории Великой Отечественной войны. Откровенное и циничное искажение фактов и их умалчивание, расстановка заведомо ложных акцентов, тенденциозные оценки личностей и действий советских руководителей и полководцев нацелены на изменение, переформатирование исторического сознания. Поэтому сегодня насущной необходимостью является правда о Великой Отечественной войне, разоблачение многочисленных и подлых попыток фальсификации, искажения ее истории [8]. Наиболее опасным является концептуальный уровень фальсификаций, который направлен на разрушение мировоззрения и самих цивилизационных основ нашей страны. Так, одним из наиболее востребованных антироссийской пропагандой является вопрос о начале Второй мировой войны – ответственность за ее развязывание стремятся в равной

степени возложить на гитлеровскую Германию и СССР, констатируя существование в них «тоталитаризма» и, соответственно, «имманентно агрессивных тоталитарных режимов». Но «один только генеральный план "Ост" не оставляет камня на камне от этой версии» [1, с. 5]. Однако, очевидно освободительный со стороны Советского Союза характер Великой Отечественной войны ставится под сомнение, и, как следствие, предпринимаются настойчивые попытки пересмотра ее итогов.

Великая Отечественная война стала не просто серьезным испытанием для нашей страны – это было столкновение различных моделей миропорядка, идеологий, социально-политических систем. Тем более, что победителем в этой небывалой по своим масштабам и разрушениям войне являлось молодое Советское государство, история которого насчитывала, в общей сложности, чуть более двадцати лет. В связи с этим уникальный и ценнейший опыт государственного управления и его методов в крайне тяжелых, чрезвычайных условиях представляет несомненный научный, и, в современных военно-политических реалиях, практический интерес. В целом, выбор методов государственного управления определяют цель, объективные условия и субъективные факторы.

Цель Советского Союза в Великой Отечественной

войне очевидна – Победа, значение которой для нашей страны и для дальнейшей истории всего человечества невозможно переоценить. СССР столкнулся с врагом, который существенно отличался от предыдущих и стремился не просто к завоеванию материальных ресурсов и военному успеху. Захват и «освоение» фашистской Германии исконно русских земель не только идеологически обосновались. Практически полное истребление населения и уничтожение самой российской государственности были запланированы на государственном уровне: «... военные преступления планировались задолго вперед. В случае войны с Советским Союзом разграбление территорий, подлежащих оккупации и жестокое обращение с гражданским населением были разработаны в мельчайших подробностях до того, как началось нападение» [11, с. 613]. В своей речи накануне нападения на СССР рейхсминистр восточных оккупированных территорий Розенберг сказал: «Мы хотим решить не только временную большевистскую проблему ... Война с целью образования неделимой России исключена» [10, с. 81]. Предполагалось «органически выкроить из огромной территории Советского Союза государственные образования («Великую Финляндию, Прибалтику, Украину и Кавказ» – авт.) и восстановить их против Москвы» [10, с. 82]. В связи с этим очевидно, что Советский Союз боролся не за мировое господство (в чём и состоит суть и основа многих современных фальсификаций), а отстаивал идеалы мира, свободы и гуманизма. И цель Советского Союза – Победа над вероломным врагом – была неизмеримо большей, чем освобождение территории государства. Она заключалась в сохранении жизни будущих поколений, непрерывности линии российской государственности, исконных смыслов и ценностей. Именно эта цель обусловила выбор методов государственного управления в период Великой Отечественной войны.

Стремительно продвигавшийся по территории страны противник представлял реальную угрозу потери государственного суверенитета. От высшего руководства страны требовалось незамедлительное принятие комплекса эффективных военно-политических, правовых, социально-экономических мер. Для этого применялись, прежде всего, административно-распорядительные методы, которые базируются на силе государственной власти, реализуются как способы прямого и непосредственного воздействия и включают в себя меры запрета, разрешения и предупреждения. Административно-распорядительные методы носят обязательный характер и оформляются в виде нормативных правовых актов, распоряжений, постановлений.

В условиях военного времени естественным образом произошла милитаризация основ государственного управления, а его методы приобрели экстремальный и чрезвычайный характер. В полной мере это относилось и к нормативной правовой сфере. Была создана система

обладающих особыми, в том числе законодательными, полномочиями чрезвычайных органов государственного управления. Уже 30 июня 1941 г., через неделю после вероломного вторжения гитлеровских войск, было издано совместное постановление Президиума Верховного Совета, Совета Народных Комиссаров и ЦК ВКП (б) о создании Государственного Комитета Обороны (ГКО) – высшего чрезвычайного органа управления ГКО наделялся неограниченными полномочиями: предписывалось «сосредоточить всю полноту власти в государстве в руках Государственного комитета обороны», а его решения в условиях военного времени имели силу законов: «Обязать всех граждан и все партийные, советские, комсомольские и военные органы беспрекословно выполнять Решения и распоряжения Государственного комитета обороны» [13]. Это обеспечивало жесткую централизацию и оперативность управления, так необходимую в условиях военного времени. С действующими к началу войны государственными, партийными и общественными органами ГКО работал непосредственно через своих уполномоченных в союзных республиках, краях, областях и городах. Решения ГКО были обязательными для всех органов власти, организаций и граждан – применение административно-распорядительных методов было исключительно его прерогативой. Первоначально вошедшие в ГКО Сталин (председатель), Молотов, Ворошилов, Маленков, Берия и, впоследствии, Микоян, Вознесенский, Каганович (1942 г.), Булганин (1944 г.) фактически взяли на себя персональную ответственность в сложнейшей военно-политической ситуации. В годы войны, действительно, состоялось только три сессии Верховного Совета СССР. Но может ли это являться аргументом в пользу существования «агрессивного советского тоталитаризма»? Очевидно, нет.

Сосредоточив в своих руках всю полноту власти, ГКО получил возможность максимально эффективно применять административно-распорядительные методы управления. Так, уже в первые месяцы войны была осуществлена полная централизация военного управления, которая замыкалась лично на Сталине – председателе ГКО, Верховном главнокомандующем, председателе Ставки, Председателе Совнаркома и наркомате обороны. Ярким примером применения административно-распорядительных методов как способов прямого воздействия на поведение объекта управления является Приказ № 227 от 28 июня 1942 г. наркомата обороны Сталина, широко известный призывом «Ни шагу назад!» [3]. По сути, меры запрета оформлялись как законодательный акт.

Такая централизация диктовалась необходимостью сосредоточить все силы, ресурсы и рычаги управления и была не просто оправдана, но жестко продиктована объективными чрезвычайными обстоятельствами военного времени.

Большинство из девяти тысяч девятисот семидесяти одного постановления ГКО касались связанных с войной тем и имели грифы «секретно», «совершенно секретно», «совершенно секретно/особой важности» или «совершенно секретно/особая папка», что было особенностью реализации административно-распорядительных методов государственного управления в условиях военного времени. В открытой печати была опубликована относительно небольшая часть постановлений ГКО, например, Постановление № 813 «О введении в Москве осадного положения» [6]. По окончании Второй мировой войны, 4 сентября 1945 г. Государственный Комитет Обороны был расформирован [15, с. 98], и административно-распорядительные методы государственного управления страной приобрели новую специфику.

С начала войны функции органов государственной власти и управления в части, связанной с организацией обороны, сохранением общественного порядка и обеспечением государственной безопасности передавались военным властям, которые наделялись чрезвычайными административно-распорядительными полномочиями. Их решения были обязательны к исполнению для местных органов власти, общественных организаций и граждан.

Поражения на фронте на первом этапе войны привели к резкому ужесточению методов спецслужб, чьи функции расширились – органы государственной безопасности вновь получили внесудебные полномочия для борьбы с дезертирами и некоторыми другими категориями преступников. Военно-политическое руководство страны привлекало органы государственной безопасности для борьбы с рядом воинских преступлений – дезертирством, членовредительством, уклонизмом. Главной задачей особых отделов, согласно постановлению ГКО от 17 июля 1941 г. о создании особых отделов НКВД СССР, стала «решительная борьба со шпионажем и предательством в рядах Красной Армии и ликвидация дезертирства в непосредственно прифронтовой полосе» [9, с. 346]. Только за период с начала войны и до начала 1942 г. было задержано более 710 тысяч дезертиров-военнослужащих, более 71 тысячи уклонистов от призыва по мобилизации [2].

С началом Великой Отечественной войны экономические методы государственного управления как комплекс материальных средств и рычагов воздействия органов государственной власти на объект управления претерпели существенные изменения. В военных условиях существенно возросло значение деятельности Совета народных комиссаров СССР (Совнаркома), основные усилия которого были направлены на эвакуацию промышленности, установление чрезвычайного режима руководства экономикой воюющего государства и, впоследствии, восстановление народного хозяйства.

Речь идет не только об управлении экономикой страны и переводе ее на военные рельсы. Лозунг «Все для фронта! Все для победы!» прозвучал в обращении Сталина к советскому народу 3 июля 1941 г. Это призыв был повсеместно поддержан и стал лозунгом самоотверженно работающих в тылу советских граждан, проявивших исключительный патриотизм и самоотверженность.

Отметим, что собственно экономические методы государственного управления воздействуют на интересы объектов регулирования косвенно – посредством хозяйственного законодательства, финансовой, налоговой, денежной политики. В условиях военного времени преобладали экономические методы, направленные на восстановление народного хозяйства и поддержку всех слоев населения. В августе 1943 г. было принято постановление Совнаркома СССР и ЦК ВКП (б) «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации» [12, с. 131–169] и создан Комитет по восстановлению хозяйства в этих районах.

Финансовая политика СССР в годы войны проводилась с учетом интересов военнослужащих и членов их семей, что влияло на повышение боеспособности армии. Материальное стимулирование – денежные выплаты военнослужащим и членам их семей осуществлялись государством даже в сложнейших военных условиях [5]. Введенный в 1942 г. военный налог, обязательный для всех достигших восемнадцати лет советских граждан, не распространялся на военнослужащих и членов их семей, получающих пособия от государства [7, с. 178].

Применение социально-психологических методов государственного управления в годы войны предполагало, прежде всего, определенные способы социально-психологического воздействия. К ним относились: политическая агитация и пропаганда; различные виды коллективного и индивидуального поощрения; нравственное осуждение, имеющее зачастую большее воздействие, чем административное или иное наказание и т. п.

С началом Великой Отечественной войны на военный лад необходимо было перестроить не только государственное, военное управление и экономику, но и сознание людей. Советская пропаганда и агитация составляли «третий фронт», на котором шла борьба за сознание советских людей, воинов армии и флота.

Обстановка на фронтах требовала особого внимания к морально-психологическому состоянию личного состава. Указом Президиума Верховного Совета СССР об установлении полного единоначалия и упразднении института военных комиссаров в Красной Армии от 9 октября 1942 г. его функции по идеологическому и полити-

ческому воспитанию личного состава были возложены его на заместителей командиров по политической части – замполитов [4, с. 85–86].

В 1943 г. было введено деление военнослужащих на рядовой, офицерский состав и генералитет. Вводились знаки различия, сходные с дореволюционными. В целях поощрения за героические подвиги советских военнослужащих были учреждены 16 орденов и 26 медалей [16, с. 116–117].

Идейно-воспитательная, политическая работа сыграла огромную роль в быстрой перестройке общественного сознания. Советская пропаганда выполнила главную задачу – сплочение народа против общего врага. Отметим, что эффективность социально-психологических методов государственного управления объясняется и некоторыми послаблениями предвоенной политики государства в отношении истории страны, идеи мировой революции и религии. Так, в мае 1943 г. прекратил свою деятельность Коминтерн, что объяснялось необходимо-

стью «...сосредоточить свои силы на всемирной поддержке и активном участии в освободительной войне народов и государств антигитлеровской коалиции для скорейшего разгрома смертельного врага трудящихся – немецкого фашизма и его союзников и вассалов...» [14]. В сентябре 1943 г. были восстановлены руководящие органы Русской православной церкви – созван избравший патриарха Собор и восстановлен Синод. Война с гитлеровской Германией определялась не как классовая, но как народная, Священная, Отечественная.

Развитие событий уже в первые месяцы войны свидетельствовало о том, что применяемые советским руководством методы государственного управления полностью себя оправдали. Жесткая централизация управления, сосредоточение человеческих, морально-психологических и материальных ресурсов в единстве с силой духа, волей к победе, патриотизмом, героизмом и самоотверженностью советского народа привели к полному и безоговорочному поражению самого страшного агрессора – гитлеровской Германии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Великая Отечественная война 1941–1945 годов. В 12-ти т. Т. 8. Внешняя политика и дипломатия Советского Союза в годы войны. Москва, 2014. 864 с.
2. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 9478. Оп. 1. Д. 63. Л. 14.
3. Демичев, А.А. Приказ Народного комиссара обороны Союза ССР № 227 И. В. Сталина от 28 июля 1942 г.: структура, содержание, значение // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2005. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prikaz-narodnogo-komissara-oborony-soyuza-ssr-227-i-v-stalina-ot-28-iyulya-1942-g-struktura-soderzhanie-znachenie> – Дата обращения: 20.05.2024.
4. Коммунистическая партия в Великой Отечественной войне. (Июнь 1941 г. – 1945 г.) Документы и материалы. Москва, 1970. 494 с.
5. Любецкий, А.Е. Государство и семьи военнослужащих в годы Второй мировой войны: СССР, Германия, Великобритания – компаративный анализ. // Проблемы истории, филологии, культуры. 2016. №3. С. 211–218.
6. О введении в Москве осадного положения. Постановление Государственного Комитета Обороны. 19 октября 1941 г. // Правда, 20 октября 1941 г.
7. О военном налоге (Указ от 29 декабря 1941 г.) // Ведомости Верховного Совета СССР. 1942 г. № 2.
8. Овчинников А.В., Половецкий С.Д., Седых В.В. Предъюбилейные размышления: ценности и смыслы общей памяти о Великой победе // Ценности и смыслы. 2019. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predyubileynye-razmyshleniya-tsennosti-i-smysly-obschey-pamyati-o-velikoy-pobede> – Дата обращения: 21.05.2024.
9. Органы государственной безопасности СССР в Великой Отечественной войне. Т.2. Начало. Книга 1. 22 июня – 31 августа 1941г. Москва, 2000. 717 с.
10. Преступные цели гитлеровской Германии в войне против Советского Союза: документы и материалы / Под ред. П.А. Жилина. Москва, 1987. 326 с.
11. Приговор Международного военного трибунала // Нюрнбергский процесс: Сб. материалов: В 8 т. Т. 8. Москва, 1999. 792 с.
12. Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам. В 5 т.: Сборник документов за 50 лет. Т. 3. 1942–1952 гг. – М.: Политиздат, 1968. 754 с.
13. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 495. Оп. 18. Д. 1340. Л. 99–104.
14. РГАСПИ. Ф. 17. Оп.3. Д.1041. Л.38.
15. Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР. 1938 – июль 1956 г. / под ред. к.ю.н. Мандельштам Ю.И. Москва, 1956. 530 с.
16. Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР. 1938–1944 г. Москва, 1945. 362 с.

© Володина Наталья Анатольевна (volodinanatalya@mail.ru), Беляков Вячеслав Викторович (vyacheslav.belyakov.59@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНА СЕКТАНТСТВА В РОССИИ

THE PROBLEM OF THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE SOCIO-CULTURAL PHENOMENON OF SECTARIANISM IN RUSSIA

**P. Dolgushina
V. Shostak
S. Sinegubov**

Summary: This article is material for familiarization with such a historical phenomenon as sectarianism. The paper examines the problems of the emergence and development of the sociocultural phenomenon of sectarianism in Russia. The purpose of the article is to study the specifics of the historical development of this phenomenon on the territory of Russia. Particular attention is paid to the consideration of several types of sects that played an important role in the history of our country. An analysis of the structure and special features of sectarian organizations was also carried out. The conclusion at the end of the article demonstrates the condensed points of the study stated earlier.

Keywords: sects, religion, history, phenomenon, leader, ideology.

Долгушина Полина Сергеевна

Ишимский педагогический институт им П.П. Ершова (филиал), Тюменский государственный университет
pollydamn8@gmail.com

Шостак Виктория Александровна

Ишимский педагогический институт им П.П. Ершова (филиал), Тюменский государственный университет
sedakova.1989@mail.ru

Синегубов Станислав Николаевич

доктор исторических наук, профессор, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал), Тюменский государственный университет
s.n.siegubov@utmn.ru

Аннотация: Данная статья является материалом для ознакомления с таким историческим феноменом, как сектантство. В работе рассматривается проблематика возникновения и развития социокультурного феномена сектантства в России. Цель статьи заключается в изучении специфики исторического развития данного явления на территории России. Особое внимание уделено на рассмотрение нескольких видов сект, которые сыграли немаловажную роль в истории нашей страны. Также произведён анализ структуры и особых черт сектантских организаций. Вывод в конце статьи демонстрирует сжатые положения исследования, указанные ранее.

Ключевые слова: секты, религия, история, феномен, лидер, идеология.

Тема сектантства в России была актуальной ранее и остаётся такой по сей день, в связи с неоднородностью мнений по данному вопросу.

Начнём с понятия термина «Секта». Под сектой принято понимать группу людей политического, философского, религиозного направления, имеющая своего лидера и определённую идеологию, которая откололась от основного направления и противостоящая церкви и её идеологии.

Проблема исследования состоит в присутствии в религиозной сфере жизни современного Российского общества такого социокультурного феномена как сектантство, в связи с неоднородностью мнений, касаемо данного вопроса.

Цель статьи заключается в изучении специфики исторического развития социокультурного феномена сектантства в России.

Каждая секта обладает собственной уникальной спецификой, однако существует перечень общих черт, характерных для религиозных движений такого характера, к которым относятся:

1. Учение дуалистично, поскольку существует официально пропагандируемое учение и наряду с ним действует тайное учение, известное посвященным адептам и лидеру образования;
2. Жесткая иерархия: лидер и узкий круг;
3. Агрессивное манипулирование в отношении рядовых адептов;
4. Внешний и внутренний насильственный акт (причинение вреда как самим членам движения, так и непричастным к организации людям, объектам и пр.) [4].

Основной метод подавления личности адептов – внедрение в новый социальный круг, отчуждение от всех старых людей, привычек, обычаев. С помощью этого метода вокруг адепта формируется своего рода «вакуум», от жёстко угнетённой личности лидер добивается максимального подчинения. Данные факторы в значительной степени определяют появление у члена секты девиантного, т. е. отклоняющегося в разных проявлениях поведения [3].

Первое упоминание о сектах датируется X в. во времена правления Владимира Красного Солнышка после принятия христианства. Никоновская летопись освеща-

ет исток развития всех сект будущей России. Основываясь на данной летописи, становится известно, что в IV в. император Византии Цилисхей, почувствовав угрозу христианству выслал еретиков (павликан и манихейн), веривших в две противоположные основы – добро и зло, во Фракию, границы которой касались Болгарии. В Болгарии эти движения преобразовались в Богомильскую ересь, которая затем стала рассадником сектантских движений в Киевской Руси. Затем в начале XI в. в Киеве было обнаружено движение скопцов, отличавшихся жёстким прозелитизмом, в виду почти полного отсутствия рождаемости среди адептов секты. К основным способам вовлечения в секту относились такие методы как: оскпление; денежная мотивация; пропаганда «чистоты» и т. д.

Сформированные в ходе длительной истории России разнообразнейшие виды сект зачастую подразделяют на два главных класса – мистические и рационалистические (рационалистические представляют собой наибольшую угрозу) [10].

Одним из наиболее массовых религиозных движений в России стала хлыстовщина, догма которого основывалась в утверждении, суть которого заключалась в том, что человеческое тело происходило от дьявольского начала, которое осквернил грех, поэтому душа внутри человека вынуждена бороться на протяжении всего своего существования с искусителем. Достигнуть сближения с Богом, блаженства, сможет лишь душа, победившая в борьбе. Максимальная степень совершенства в хлыстовщине могла быть достигнута лишь путём длительного радения (обряд, сопровождавшийся кружением участников, самоистязанием и прочими ритуальными действиями в состоянии потери самообладания), границы длительности отдельно определялись для мужчин и женщин. Многие адепты хлыстов в одурманивающих состояниях совершали самоубийство, нередко такие случаи происходили массово, что создавало угрозу истребления русского народа, начиная с XVIII в. Постепенно произошло отделение от движения хлыстовщины двух направлений, которые наряду с хлыстовскими убеждениями обладали самобытными чертами – духоборчество и молоканство [2].

Революции 1905 и 1917 гг. порождали массовое распространение сектантских движений в XX вв. На короткий период представителям сектантства после революции 1917 года было дано легальное право участвовать в общественно – политической сфере жизни страны.

Тоталитарные секты представляют собой религиозные образования, зародившиеся в XX в. Эти секты отличались от других использованием новых технологий контролирования сознания людей. В связи с технологическим прогрессом появилось обилие информации и новых навыков манипулирования человеческим созна-

нием, что привело к массовому распространению идеологий. К числу общеизвестных тоталитарных сект относят мормонов и иеговистов. Мормонов в нашей стране было принято считать протестантской деноминацией. Следует помнить, что мормоны не имеют никакого отношения к христианству, это оккультная секта с тоталитарными тенденциями [5].

Иеговисты являются представителями секты «Свидетели Иеговы», которые, как и члены многих других сект ведут активную пропаганду своего культа. Данная секта имеет уникальную особенность – её члены категорически отказываются от использования крови в медицинских целях, из-за этого многие адепты погибали, в частности дети.

Практически каждой тоталитарной секте была присуща коммерческая подоплека. У таких коммерческих культов существовала своя пирамида:

1. Адептам обещается процент от всех продаж, совершенных участниками, которых привели адепты;
2. Предлагается составить список всех знакомых, которые гипотетически могут стать новыми адептами [6].

Так как существовало множество сектантских образований они существовали автономно друг от друга, только после Второй Мировой Войны они стали активно взаимодействовать между друг другом, порождая множество различных комбинаций [9].

В начале 1990 – х г. приобрело известность сектантское движение «Ашрам Шамбалы». Спецификой данной организации был синкретизм, т. е. симбиоз различных догматов – западного оккультизма и восточных практик. Основателями секты были Константин Руднев и его близкая подруга Елена Захарова. Велась активная пропаганда организации посредством семинаров, книг, лекций, объявлений в массовых источниках. Адепты секты – «садхаки», преимущественно женщины, привозились в «ашрам» с завязанными глазами, затем у них изымали личные вещи и селили их по 15–20 человек в одном помещении. У садхаков был строгий режим жизни: они спали в сутки 3–4 часа, занимались монотонной работой, выполняли физические упражнения каждый час, ели два раза в день скудную пищу, сопровождая этот процесс различными ритуалами. В 2013 году лидер секты Константин Руднев был осуждён на 11 лет колонии. Несмотря на отсутствие лидера, филиалы секты действуют и функционируют в настоящее время под различными названиями.

Также стоит отметить, существование ещё одной секты – «Белое братство». Распространённая в 90 – е годы XX в. экстремистская организация, носила деструктивный характер. Главная особенность её идеологии заклю-

чалась в склонении как можно больших масс людей к суициду, поскольку этот ритуал нёс собой «великое благо». В организации проводилась грамотная вербовка, в ходе которой люди утверждались во мнении, что их жизнь ничего не значит, а следовательно, можно безнаказанно совершать любые противозаконные деяния, противоречащие УК РФ. Длительный период времени лидером сектантского культа являлась Марина Цвигун, считавшая себя новым воплощением Иисуса Христа. Функционирование организации и предстоящую демонстрацию в 1993 году на городской площади Киева, на которой планировалось проведение массового суицида 666 человек, смогло остановить вмешательство властей.

Наряду с этими сектами появляется ещё одна не менее опасная организация – «Секта Григория Грабового». Противоречивое течение имело формат мошеннической пирамиды и базировалось на практике «возвращения из мира мёртвых». Сам лидер позиционировал себя как Иисус Христос, который совершил второе пришествие на землю. Григорий Грабовой создавал особые курсы «Превращения в Бога», которые продавал за большую стоимость adeptам, которые, изучив курс, могли приобрести навыки «воскрешения мёртвых». В ходе длительного воздействия и психологического манипулирования члены секты начинали видеть галлюцинации, из-за чего впоследствии попадали в психиатрические больницы. Нередко влиянию таких сект подвержены люди с ослабленной психикой.

В связи с уходом советского режима в постсоветском государстве сформировался кризис социальной идентичности граждан, что привело к смене ценностей, а вследствие этого началось массовое увеличение нетрадиционных религиозных движений, таких как «Звенящие кедры», «Бог Кузя».

В постсоветское время самым популярным стал культ Анастасиевцев – «Звенящие кедры». Интересен тот факт, что данное объединение возникло и функционировало без лидера, а также оно не имело единой структуры. Идейным вдохновителем стал Владимир Мегре, написавший серию книг «Звенящие кедры России», которая стала своего рода заимствованием и адаптацией, сектантского характера священных религиозных текстов и книг. Данные ресурсы были созданы для того, чтобы установить тотальный контроль за adeptами культа. В 2010 – х гг. было обнаружено массовое количество незарегистрированных общин по всей стране. Анастасиевцы не только суверенны, но их сектантское религиозное учение образует симбиоз из различных несовместимых идеологий, догматы которых противоречат друг другу. В связи с неограниченностью рамок идеологии данного сектантского образования она способна адаптироваться к любым политическим условиям и привлекать всё больше adeptов.

Как было упомянуто выше, тоталитарные секты нередко ставили своей целью коммерцию, одной из таких является сектантское движение «Бог Кузя», основателем которой стал Андрей Попов в 2007 году. В секте проходили сходбища, которые назывались «выдрой». На них происходил разбор частной жизни будущих сектантов, после которых лидер с помощью психологических манипуляций вынуждал участников разводиться с супругами, поскольку они были посланниками дьявола. Структура секты имеет иерархичный характер - существует 6 «кругов»:

1. Жены лидера организации;
2. «Правая рука» лидера, занимающаяся пропагандой;
3. «Воскресники»;
4. «Субботники» – люди, работающие на выставках;
5. Потенциальные участники секты;
6. «Демоны» - люди, которые не приняли бы Кузю за Бога.

Главным источником дохода Бога Кузи стали adeptы, работающие на «общее благо», благодаря которым лидер и обогащался. Люди верили, что они отдают свои деньги и пожертвования на благое дело, однако все финансы утекали к идейному вдохновителю и лидеру – Богу Кузе. После заключения в 2015 году по статье 159 УК РФ (мошенничество), лидер секты вышел на свободу в 2019 году и более сектантской деятельностью не занимался.

В современной России деятельность новых религиозных движений ограничивается, а сект и культов деструктивного характера запрещается, соответственно, гражданин, осуществляющий деятельность религиозного характера в рамках сект и культов понесёт уголовную ответственность [8].

Случаи проявления сектантства фиксируются не только локально в какой – либо стране, подобные религиозные движения распространяются по всему миру словно некая «Эпидемия».

Таким образом, история развития и формирования сектантства в России имеет собственную специфику несмотря на то, что во многом нетрадиционные религиозные движения берут своё начало из других государств. Однако сектантство в России развилось значительно позднее в связи с общественно – экономической отсталостью от других стран. Проблематика данной темы часто поднимается, поскольку мнения насчёт этого вопроса неоднородны, постоянно меняются методы воздействия и вовлечения граждан в деструктивные религиозные культы, появляются более новые и более опасные для социума сектантские организации, для противодействия которым приходится изобретать всё более новые способы искоренения и устранения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боева Е.С. Нетрадиционные религиозные организации в российском обществе: факторы роста и оценки населения // Боева Е.С. – Хабаровск, 2012. - URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/2013/06/10/boeva.pdf (дата обращения 26.03.2024).
2. Боева Е.С. Эволюция развития сект и нетрадиционных религиозных движений в России/ Е.С. Боева // Власть и управление на Востоке России. – 2011. – № 4 (57). – С. 158–162. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-razvitiya-sekt-i-netraditsionnyh-religioznyh-dvizheniy-v-rossii/viewer> (дата обращения 26.03.2024).
3. Волков Е.Н. Методы вербовки и контроля сознания в деструктивных культах // Журнал практического психолога. - М.: Фолиум. 1996. - №3. - С. 76-82. - URL: <https://evolkov.net/cults/jpp/Volkov.E.Recruit.methods.of.cults.1996.html#gsc.tab=0> (дата обращения 26.03.2024).
4. Воронкин А.В., Баумбах С.О. Секты в России и их влияние на людей: / А.В. Воронкин, С.О. Баумбах // Журнал. -2016. - №12 – 3. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sekty-v-rossii-i-ih-vliyaniye-na-lyudey/viewer> (дата обращения 26.03.2024).
5. Дворкин А.Л. Сектоведение. Тоталитарные секты: опыт систематического исследования / Александр Дворкин. - 3-е изд., доп. и перераб. - Нижний Новгород, 2014. - 816 с. - URL: <https://azbyka.ru/otechnik/sekty/sektovedenie-totalitarnye-sekty/> (дата обращения 26.03.2024).
6. Казаченко Е.В. Нетрадиционные религиозные общества и секты в России / Е.В. Казаченко // - Чита, 2010 - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/netraditsionnye-religioznye-obschestva-i-sekty-v-rossii?ysclid=lubakj1jgr32217369> (дата обращения 26.03.2024).
7. Криницкая Г.С. Тайные секты в России: исторический очерк, - Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010, - 35 с. - URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/287422688.pdf> (дата обращения 26.03.2024).
8. Новые религиозные организации России деструктивного и оккультного характера / Миссионерский отдел Московского Патриархата Русской Православной Церкви. - Белгород, 1996 - 80 с. - URL: <https://azbyka.ru/otechnik/sekty/novye-religioznye-organizatsii-rossii-destruktivnogo-i-okkultnogo-haraktera/> (дата обращения 26.03.2024).
9. Рожковский В.Б. феномен новых религиозных движений и сект в Российском общественном сознании: религиоведческая, конфессиональная и государственно-правовая оценка / Рожковский В.Б. // - Ростов, 2022 - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-novyh-religioznyh-dvizheniy-i-sekt-v-rossijskom-obschestvennom-soznanii-religiovedcheskaya-konfessionalnaya-i/viewer> (дата обращения 26.03.2024).
10. Секирин А.А. Секты в религиозной жизни российской империи: типология и эволюция во второй половине XIX - начале XX веков (на материале Воронежской и Курской губерний) / Секирин Андрей Александрович; - Белгород, 2019. -28 с.; 21. - Библиогр.: с.21-22. - URL: <https://www.prlib.ru/item/1302414> (дата обращения 26.03.2024).

© Долгушина Полина Сергеевна (pollydamn8@gmail.com), Шостак Виктория Александровна (sedakova.1989@mail.ru), Синегубов Станислав Николаевич (s.n.siegubov@utmn.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ АЛТАЙСКОГО ЭТНОСА (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX — НАЧАЛО XXI ВВ.). ИСТОРИОГРАФИЯ ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE ALTAI ETHNOS (SECOND HALF OF THE XIX - BEGINNING OF THE XXI CENTURIES). HISTORIOGRAPHY OF THE RESEARCH TOPIC

N. Ekeev

Summary: This article undertakes a historiographical analysis of historical and ethnographic literature published in the XIX - early XXI centuries on the topic of the formation and development of the Altai ethnos from the middle of the XIX to the beginning of the XXI centuries. The methodology and research methods of the Russian humanities (national history, ethnology, sociology) are characterized. The current issues of the research topic are determined.

Keywords: Altaians, subethnoses of Altaians, historiography, literature of the XIX – early XXI centuries, concepts, methods, relevance of the research topic.

Екеев Николай Васильевич

кандидат исторических наук, Научно-исследовательский институт алтаистики им. С.С. Суразакова
г. Горно-Алтайск
n_kazat@mail.ru

Аннотация: В настоящей статье предпринимается историографический анализ историко-этнографической литературы, опубликованной в XIX - начале XXI вв., по теме формирования и развития алтайского этноса с середины XIX до начала XXI вв. Дается характеристика методологии и методов исследования российских гуманитарных наук (отечественной истории, этнологии, социологии). Определяются актуальные вопросы дальнейших исследований.

Ключевые слова: алтайцы, субэтноты алтайцев, историография, литература XIX — начала XXI веков, концепции, методы актуальность темы исследования.

В Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г. (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018, № 703) отмечается, что важнейшими направлениями государственной национальной политики являются: упрочение общероссийского гражданского самосознания и духовной общности многонационального народа Российской Федерации (российской нации); сохранение и поддержка этнокультурного и языкового многообразия Российской Федерации, традиционных российских духовно-нравственных ценностей как основы российского общества [49].

В современной российской этнологии, социологии и других смежных науках активно разрабатываются проблемы формирования и развития общероссийского гражданского самосознания [20; 52], региональных и этнических идентичностей. Среди работ по третьему направлению исследований следует выделить статьи и монографии по башкирам [12; 28; 44; 47], бурятам [5; 6; 19; 54], калмыкам [8; 10; 16; 34; 36], татарам [29], тувинцам [33; 34] и алтайцам [7; 21; 23; 31; 37; 55; 56]. В указанных и других исследованиях проблемы развития этносов и их субэтнических дифференциаций в конце XX – начале XXI вв. рассматриваются преимущественно в плане переосмысления, самоутверждения этнических идентичностей

в современных условиях [34, с. 210]. Внимание исследователей привлекают также современные внутриэтнические социальные и культурно-языковые процессы [48; 61; 64; 65].

Вопросы истории и культуры коренного населения Алтая впервые стали освещаться в трудах Г.Ф. Миллера, И.Э. Фишера, И.Г. Георги, П.С. Палласа, П. Шангина [4; 32]. В работах указанных авторов имеются сведения о внешнем виде, одежде, предметах быта, жилище, занятиях, религиозных верованиях племен XVII — начала XVIII вв., кочевавших в бассейнах верхнего течения Оби, по р. Бие, Катунь и к югу – по левым притокам Оби (Песчаной, Аную, Чарышу, Алею). Одни племена, проживавшие вблизи сибирских городов Томска, Кузнецка и по долине р. Бия, назывались «ясачными татарами» («черневыми татарами»), телеутами (теленгутами) или белыми калмыками. Другие племена, кочевавших по р. Катунь и левым притокам Оби именовались тау-телеутами, кан-карагайскими калмыками. Наконец, южные соседи последних, кочевавшие по Бухтарме и Нарыну (правые притоки Иртыша) назывались уранхайцами. Г.Ф. Миллеру принадлежит заслуга в установлении факта принудительного переселения во втором десятилетии XVIII в. приобских теленгутов («белых калмыков») в глубь территории Джунгарского ханства [35, с. 22]. Поэтому их

коммуникативное пространство (ареал расселения) переместилось на юг – в долины рек Катуня, Ануя, Чарыша (левые притоки Оби).

В первой половине XIX в. публикуются путевые записи о культуре и быте населения Горного Алтая первых российских путешественников и исследователей (Г.И. Спасский, А. Бунге, К.Ф. Ледебур, Г. Гельмерсен, П. Чихачев), совершивших поездки по российскому Алтаю. К заслуге знаменитого географа П. Чихачева можно отнести то, что он в ходе экспедиции по Алтаю в 1842 г. впервые установил факт существования среди коренного алтайского населения двух крупных территориальных групп: *алтай-киши* и *чуй-киши* [57, с. 58–59].

Во второй половине XIX - начале XX в. публикуются уже научные, научно-популярные статьи и монографии В. Вербицкого, В.В. Радлова, Г.Н. Потанина, Н.М. Ядринцева, А.В. Адрианова, С.П. Швецова и др. [1; 13; 14; 39; 40; 42; 43; 58; 62; 63]. В плане рассматриваемой темы исследования весомый вклад в изучение политической истории алтайцев джунгарского (ойротского) и российского имперского периодов внесли российские историки XIX — начала XX вв. (Г.Н. Потанин, Н.М. Ядринцев, С.П. Швецов и др.).

Анализ основных результатов изучения российского имперского периода (второй половины XVIII — начала XX вв.) этнической истории алтайцев показал, что главнейшими итогами этого периода стали два важнейших события. Во-первых, ревизия 1763 г. (под руководством А.Л. Щербачева - секунд-майора лейб-гвардии Семёновского полка) и введение «Устава об управлении инородцев» 1822 г. (реформа М.М. Сперанского) [24; 32] в систему управления коренным алтайским населением Горного Алтая способствовало образованию к середине XIX в. шести близкородственных этнотерриториальных групп: *алтай-кижи* (алтайцы, ойроты), *чуй-кижи* (теленгиты), *йыш-кижи* (тубалары), *чалганду-кижи* (чалканцы), *куманды-кижи* (кумандинцы) и *байат-кижи* (телеуты) [17; 42; 43; 62]. Во-вторых, в социально-экономической жизни коренного населения Горного Алтая второй половины XIX в. произошли важные события: 1) ограничение патриархально-родовых институтов (родового управления, его должностных лиц) и формирование новых общественных образований (например, сельских общин оседлых скотоводов), 2) усиление внутрирегиональной миграции населения, расширение и укрепление хозяйственных, социально-культурных взаимосвязей между указанными алтайскими этнотерриториальными группами. К концу XIX в. социально-культурная консолидация вышеуказанных близкородственных этнотерриториальных групп привела к образованию новой этнической общности, которую Г.Н. Потанин, Н.М. Ядринцев, С.П. Швецов, С. Патканов и другие исследователи стали называть *алтайцами*, *алтайской народностью* [13; 14; 38;

39; 42; 58; 63].

В конце XIX — начале XX в., по мнению исследователей либерально-буржуазного направления (Н.А. Гаврилов и др.), в условиях ускоренного развития российского капитализма в ширь, алтайцы и другие народы Южной Сибири стали активно вовлекаться в торгово-капиталистические отношения [2; 3].

Однако в советской историографии (Л.П. Потапов, П.Е. Тадыев) утвердилась точка зрения о том, что вплоть до Октябрьской революции 1917 г. алтайцы не сложились в единую народность и не имели общего самоназвания [41, с. 76-77; 51, с. 16]. В исследованиях советских ученых, в соответствии с официальной государственной идеологией и политикой, основной упор делался на обоснование идеи перехода алтайцев (как и других в прошлом кочевых народов) к социализму, минуя капитализм, и формирования их в социалистическую народность [45]. Соответственно, процесс формирования общенародного (литературного) языка у алтайцев относился ко времени культурных преобразований советского периода [9]

В статьях и монографиях, опубликованных в конце XX - начале XXI вв., стали освещаться актуальные вопросы этнической истории алтайцев XVII – начала XX вв. [4; 15; 24; 25; 26; 32; 46; 59]. Но в это время усиливается внимание к изучению современных межэтнических, межрелигиозных отношений в Горном Алтае, изменений в этнической и религиозной идентичности алтайцев [21; 23; 27; 50] в условиях нарастания социальной напряженности, попыток реанимации общественными организациями патриархально-родовых традиций, возрождения этнических (племенных) групп тубаларов и челканцев, с целью получения ими, по примеру телеутов и кумандинцев, статуса коренных малочисленных народов Российской Федерации [7; 21; 23; 31; 55; 56].

Обращаясь к этносоциальным процессам, нужно отметить, что в конце XX – начале XXI вв. среди алтайцев сложилась своеобразная ситуация. С одной стороны, выделившиеся из состава алтайцев этнические группы (тубалары, чалканцы, теленгиты) получили статус коренных малочисленных народов Российской Федерации. С другой стороны, большинство тубаларов, чалканцев, теленгитов в реальной жизни устойчиво сохраняют культурно-языковую общность с алтайцами и продолжает осознавать себя их субэтническими (этнотерриториальными) группами [23; 31].

В круг научных интересов ученых-гуманитариев входят также исследования по проблемам формирования общероссийского гражданского самосознания, региональной и этнической идентичностей в Республике Алтай [30; 53].

Методология и методы исследования. В конце XX столетия гуманитарные науки (отечественная история, этнология, социология) стали ориентироваться на новые теоретические и научно-практические разработки, посвященные анализу этнических процессов в РФ и её отдельных регионах, а также изменений в этнической культуре народов России. В исследованиях используется междисциплинарный подход, выраженный в применении методов различных научных дисциплин (история, этнология, социология и др.).

К исследованиям этнической идентичности в современный период новизну придает конструктивистский подход, который строится на том, что этнические группы и границы между ними определяются результатами социальной практики, а не заданы изначально (Б. Андерсон, В.А. Тишков, В.М. Воронков и др.) [52]. Другим новым направлением стала концепция инструментализма или теория ситуативной этничности (К. Янг, А.Г. Здравомыслов и др.), согласно которой различия между группами людей в обществе могут служить основой для формирования самостоятельной этнической идентичности каждой группы, определяющей в свою очередь характер межгрупповых отношений и мобилизующей этнические группы на целенаправленную политическую активность. Существенной чертой данной концепции является её опора на функционализм и прагматизм (выявление функций этноса в обществе). Однако вплоть до начала 1990-х годов доминировала концепция примордиализма, рассматривающая этничность как изначальную характеристику индивида, врожденное свойство человека – члена этнической группы. Изначальность этничности рассматривается представителями этой теории как объективная данность, имеющая свою основу либо в природе, либо в обществе. Иначе говоря, в понимании происхождения феномена этничности сложились две трактовки: социобиологическая и эволюционно-историческая. Согласно первой трактовке (Пьер ван ден Берге, Л.Н. Гумилев) [18], возникновение этничности детерминировано генетическими и географическими факторами. Сторонники второй трактовки (И.Г. Гердер, С.М. Широкогоров, Ю.В. Бромлей) [11] рассматривают

этнос преимущественно как социальные, а не биологические сообщества, генетически связанные с историческим процессом. Возникновение этносов, их конкретно-исторических форм, по их мнению, представляет собой длительный исторический процесс, в котором определяющую роль играет общность территории, языка и культуры в совокупности.

Для работ по современным этносоциальным и этнополитическим процессам в российском обществе характерно стремление максимально сблизить теоретические концепции в гуманитарных науках с реальными событиями, происходящими в стране. В круг современных исследований входит разработка проблем адаптации этнических групп и их культур к условиям трансформирующейся России (В.А. Тишков, В.А. Шнирельман), а также сохранения и развития национальных культур, включая этнические языки, которые становятся фактором этнической идентификации, а также инструментом достижения политических целей (Ж.Т. Уталиев, М.Н. Губогло).

Таким образом, историографический анализ литературы, современных концепций и методов историко-этнологических исследований позволяют определить следующие актуальные вопросы, требующие дальнейшего исследования: 1) административно-территориальные, хозяйственные, культурные и демографические факторы формирования алтайского этноса и образования общенародного алтайского языка на основе диалектов этнотерриториальных групп коренного населения Горного Алтая во второй половине XIX – начале XX вв.; 2) социально-экономическое и культурно-языковое развитие алтайцев в условиях советской модернизации (1917-1991 гг.); 3) современные этнические, этнокультурные и языковые процессы в среде алтайцев и их субэтнических групп (1992-2020 гг.); 4) роль факторов, влияющих на формирование общероссийского гражданского самосознания, региональной и этнической идентичностей среди молодого и среднего поколений алтайского населения Республики Алтай. Комплексное изучение указанных вопросов придаст научную новизну современным исследованиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адрианов А.В. Путешествие на Алтай и за Саяны, совершенное в 1881 г. // Записки Императорского Русского географического общества (ИРГО). СПб., 1888. Т. XI. С. 147–422.
2. Азиатская Россия. Т. 1. Люди и порядки за Уралом. СПб., 1914. 577 с.
3. Азиатская Россия. Т. 2. Земля и хозяйство. СПб., 1914. 638 с.
4. Алтайцы: Этническая история. Традиционная культура. Современное развитие / редколл. Н.В. Екеев (отв. ред.), Н.М. Екеева, Э.В. Енчинов. Горно-Алтайск, 2014. 472 с., ил.
5. Амоголонова Д.Д. Бурятские этнокультурные процессы в условиях трансформации российского общества (1990-е - 2000-е гг.). Автореф. дисс. ... д-ра ист. наук. Улан-Удэ, 2009. 50 с.
6. Амоголонова Д.Д. Современная бурятская этносфера: дискурсы, парадигмы, социокультурные практики. Улан-Удэ, 2008. 290 с.

7. Аткунова Д.А. Этнокультурная адаптация коренных народов Северного Алтая в условиях национального возрождения (конец XIX – начало XXI в.) [Электронный ресурс]: монография. Электрон. текст дан. Горно-Алтайск, 2019. 172 с.
8. Бакаева Э.П. «Чи вы?» (специфика полевой работы в среде калмыков в связи с проблемой самоидентификации) // Этнографическое обозрение. 2010. № 3. С. 54–65.
9. Баскаков Н.А. Алтайский язык: (введение в изучение алтайского языка и его диалектов). М., 1958. 115 с.
10. Болдырева В.М. Эркетеневикие калмыки: субэтнические особенности культуры (на материале ритуала жертвоприношения огню) // Известия Алтайского государственного университета. 2009. № 4–2. С. 22–27.
11. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. М., 1983. 412 с.
12. Буранчин А.М. Этническая идентичность современных башкир: состояние, проблемы, перспективы развития. 2019 [Электронный ресурс] // Центр Льва Гумилева. URL: <https://www.gumilev-center.ru/ethnicheskaya-identichnost-sovremennykh-bashkir-sostoyanie-problemy-perspektivy-razvitiya> [дата обращения: 12.07.2023].
13. Вербицкий В.И. Алтайские инородцы. Сборник этнографических статей и исследований / под ред. А.А. Ивановского. М., 1893. 221 с.
14. Вербицкий В.И. Словарь алтайского и аладагского наречий тюркского языка. Казань, 1884. 496 с.
15. Владимиров В.Н. Численность и расселение южных алтайцев в XVII–XIX веках // Археология и этнография Южной Сибири. Барнаул, 1984. С. 115–126.
16. Гоголданова З.Э.-Г. Субэтносы и этнические процессы в Калмыкии в середине 80-х годов XX столетия (по материалам статистико-этнологического обследования): автореф. дис... канд. ист. наук. М., 1994. 24 с.
17. Грамматика алтайского языка / сост. В.И. Вербицкий; под ред. Н.И. Ильминского, А.М. Казембека. Казань, 1869. 307 с.
18. Гумилев Л.Н. Этносфера: история людей и история природы. М., 1993. 543 с.
19. Доржиева Д.А. Субэтносы в процессе этнической консолидации бурят: автореф. дис... канд. ист. наук. Улан-Удэ, 2005. 22 с.
20. Дробижева Л.М. Этничность в социально-политическом пространстве Российской Федерации. Опыт 20 лет. М., 2013. 336 с.
21. Екеев Н.В. Об этнической и религиозной идентичности современных алтайцев: традиционные и новые факторы // Панорама Евразии. Науч. журнал. Уфа, 2008. № 4(4). С. 53–62.
22. Екеев Н.В. Современная этноязыковая ситуация в Республике Алтай (по материалам Всероссийской переписи населения 2010 г.) // Актуальные проблемы алтайского языкознания. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 115-летию Т.М. Тошчаковой. Горно-Алтайск, 2017. С. 114120.
23. Екеев Н.В. Этническая идентичность алтайцев (историческая ретроспектива и современное состояние) // Позитивный опыт регулирования этносоциальных и этнокультурных процессов в регионах Российской Федерации. Материалы Второй Всерос. научно-практ. конф. / Отв. ред. Г.Ф. Габдрахманова. Казань, 2016. С. 167–171.
24. Екеев Н.В. Административная система управления и этническое деление коренного населения Алтая в XIX — начале XX вв. // Археология и этнография Алтая. Горно-Алтайск, 2003. Вып. 1. С. 132–137.
25. Екеев Н.В. Проблемы этнической истории алтайцев (исследование и материалы). Горно-Алтайск, 2011. 231 с.
26. Екеев Н.В. К проблеме образования алтайского этноса // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова / гл. ред. Е.И. Михайлова. Якутск, 2013. Т. 10. № 5. С. 146–151.
27. Екеева Н.М. Современное состояние национальных отношений в Республике Алтай // Этносоциальные процессы в Сибири / отв. ред. Ю.В. Попков. Новосибирск, 2003. Вып.5. С. 236–239.
28. История башкирского народа: в 7 томах. Т. VII / гл. ред. М.М. Кульшарипов. Уфа, 2012. 424 с.
29. История татар с древнейших времен. В 7 томах. Т. 7. Татары и Татарстан в XX – начале XXI в. / гл. ред. Р. Хакимов, науч. ред. Р. Салихов. Казань, 2013. 1029 с., прил.
30. Конструирование общероссийской, региональной и этнической идентичности в Республике Алтай (конец XX – начало XXI веков) / Редколлегия: Н.О. Тадышева, Э.В. Енчинов. Горно-Алтайск, 2018. 336 с.
31. Коренные этносы Горного Алтая (конец XIX – начало XXI вв.) / Н.В. Екеев, Н.М. Екеева, С.П. Суразакова. Горно-Алтайск, 2006. 152 с.
32. Кочевники Горного Алтая в условиях социальных и экономических преобразований в России (вторая половина XVIII – середина XX вв. / отв. ред. Н.В. Екеев. Горно-Алтайск, 2020. 472 с.
33. Ламажаа Ч.К. Проблемы определения и изучения субэтнических групп тувинцев [Электронный ресурс] // Новые исследования Тувы. 2017. № 1. URL: <https://nit.tuva.asia/nit/article/view/693> [дата обращения: 12.04.2023]. DOI: 10.25178/nit.2017.1.1
34. Ламажаа Ч.К., Намруева Л.В. Субэтнические дифференциации российских этносов (на примере калмыков и тувинцев) [Электронный ресурс] // Новые исследования Тувы. 2018, № 2. URL: <https://nit.tuva.asia/nit/article/view/778> [дата обращения: 12.04.2023]. DOI: 10.25178/nit.2018.2.11
35. Миллер Г.Ф. Описание Кузнецкого уезда Тобольской провинции в Сибири в нынешнем его состоянии, в сентябре 1734 года // Сибирь XVIII века в путевых описаниях Г.Ф. Миллера (История Сибири. Первоисточники. Вып. VI). Новосибирск, 1996. С. 18–37. URL: https://www.vostlit.info/Texts/rus16/Miller_4/index.phtml?id=10278
36. Намруева Л.В. Субэтническая идентичность современных калмыков: социокультурный аспект // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2015. № 1. С. 120–125.
37. Нечипоренко О.В. Субэтносы Республики Алтай: особенности этнической и гражданской идентичности // Этносы и формирование гражданской нации: диалектика российской национальной политики Сборник материалов Всерос. научно-практ. конф. / науч. ред. И.В. Фролова. Уфа, 2014. С. 259–263.
38. Патканов С. Статистические данные, показывающие племенной состав населения Сибири, язык и род инородцев // Записки ИРГО по отделу статистики. СПб., 1911. Т. XI. Вып. 1. С. 62–70.

39. Потанин Г.Н. Инородцы Алтая // Живописная Россия. Т. XI. Западная Сибирь. СПб., 1884. 312 с.
40. Потанин Г.Н. Очерки Северо-Западной Монголии. СПб., 1883. Вып. 4. 1027 с.; табл. I–XXVI.
41. Потапов Л.П. К вопросу о национальной консолидации алтайцев // Советская этнография. 1952. № 1. С. 75–84
42. Радлов В.В. Из Сибири. Страницы дневника / пер. К.Д. Цивинной и Б.Е. Чистовой; коммент., послесл., ред. С.И. Вайнштейна. М., 1989. 750 с.
43. Радлов В.В. Наречия тюркских племен тюркских племен, живущих в Южной Сибири и Дзунгарской степи. 1-е отделение. Образцы народной литературы. Часть 1. Поднаречия Алтая: алтайцев, телеутов, черневых и лебединских татар, шорцев и саянцев. СПб., 1866. 420 с.
44. Садретдинова Э.В. Этническая и гражданская идентичность: особенности взаимодействия в полиэтничном регионе [Электронный ресурс] // Этнос и формирование гражданской нации: диалектика российской национальной политики. Сборник материалов Всерос. научно-практ. конф. Уфа, 9 декабря 2014 г. / под общ. ред. И.В. Фроловой. Текстовое электронное издание. Уфа, 2014. С. 273–278
45. Санжиев Г.Л. Переход народов Сибири к социализму, минуя капитализм. Новосибирск, 1980. 367 с.
46. Сатлаев Ф.А. Из этнической истории северных алтайцев // Этнические и этнокультурные процессы у народов Сибири: История и современность. Сб. науч. тр. Кемерово, 1992. С. 4255.
47. Сафин Ф.Г., Халиулина А.И. Этничность и язык в формировании региональной и общероссийской идентичностей // Этнос и формирование гражданской нации: диалектика российской национальной политики. Сборник материалов Всерос. научно-практ. конф. Уфа, 9 декабря 2014 г. / под общ. ред. И.В. Фроловой. Текстовое электронное издание. Уфа, 2014. С. 278–280.
48. Словарь социолингвистических терминов / отв. ред. В.Ю. Михальченко. М., 2006. 312 с.
49. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018, № 703) [Электронный ресурс] // URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36512>
50. Суразаков А.С. К проблеме изучения феномена этнического // Этносоциальные процессы в Сибири. Новосибирск, 2004. Вып. 6. С. 154–156.
51. Тадыев П.Е. Этнический состав дореволюционных алтайцев и особенности их административного устройства // Ученые записки Горно-Алтайского НИИ истории, языка и литературы. Горно-Алтайск, 1964. Вып. 6. С. 3–16.
52. Тишков В.А. Российский народ: история и смысл национального самосознания. М., 2013. 649 с.
53. Трансформации в обществе и ценности традиционной культуры в Республике Алтай (конец XX – начало XXI веков). Вып. 3. Культурно-религиозное пространство Горного Алтая в конце XX – начале XXI веков: трансформации и инновации / Редколлегия: Н.В. Екеев (отв. ред.), Э.В. Енчинов, Н.О. Тадышева. Горно-Алтайск, 2018. 288 с.
54. Трегубова Д.Д. Субэтнические группы бурят в прошлом и настоящем: автореф. дис... канд. ист. наук. М., 2011. 24 с.
55. Чемчиева А.П. Субэтнические группы алтайцев: противоречия и символы коллективной идентичности [Электронный ресурс] // Новые исследования Тувы. 2017. № 1. С. 134–146. URL: <https://nit.tuva.asia/nit/article/view/701> [дата обращения: 14.04.2023]. DOI:10.25178/nit.2017.1.6
56. Чемчиева А.П. Алтайские субэтносы в поисках идентичности. Новосибирск, 2012. 254 с.
57. Чихачев П.А. Путешествие в восточный Алтай. М., 1974. 360 с.
58. Швецов С.П. Горный Алтай и его население. Т. 1. Вып. 1. Кочевники Бийского уезда / сост. С.П. Швецов. Барнаул, 1900. 360 с. Приложение 163 с.
59. Шерстова Л.И. Тюрки и русские в Южной Сибири: этнополитические процессы и этнокультурная динамика XVII – начала XX века. Новосибирск, 2005. 312 с.
60. Этногенез. История. Культура: IV Юсуповские чтения. Материалы IV Международной научной конференции, посвященной памяти Рината Мухаметовича Юсупова / отв. ред. А.В. Псянчин. Уфа, 2021. 475 с.
61. Этнос и формирование гражданской нации: диалектика российской национальной политики: [Электронный ресурс]: Сборник материалов Всерос. научно-практ. конф. Уфа. / под общ. ред. И.В. Фроловой. Текстовое электронное издание. Уфа, 2014.
62. Ядринцев Н.М. Отчет о поездке по поручению Западно-Сибирского отдела ИРГО в Горный Алтай, к Телецкому озеру и в вершины Катунь в 1880 году // Записки Западно-Сибирского отдела ИРГО. Омск, 1882. Кн. 4. С. 1–46.
63. Ядринцев Н.М. Сибирские инородцы, их быт и современное положение. М., 1891. 310 с.
64. Язык и общество. Энциклопедия / гл. ред. В.Ю. Михальченко. М., 2016. 872 с.
65. Язык – культура – этнос / С.А. Арутюнов, А.Р. Багдасаров, В.Н. Белоусов и др. М., 1994. 233 с.

© Екеев Николай Васильевич (n_kazat@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОЦЕСС РАСКУЛАЧИВАНИЯ КРЕСТЬЯНСКИХ ХОЗЯЙСТВ КУЗБАССА В НАЧАЛЕ 1930-Х ГОДОВ

Ефремов Илья Денисович

Аспирант, Кемеровский государственный университет,
Муниципальное автономное образовательное
учреждение «Средняя общеобразовательная школа №93»
Efremov2907.97@mail.ru

THE PROCESS OF DISPOSSESSION OF PEASANT FARMS IN KUZBASS IN THE EARLY 1930S

E. Efremov

Summary: The article is devoted to the characteristics of the process of dispossession of peasant farms located on the territory of the modern Kemerovo region. The issues of the ideological and legal justification for the liquidation of the kulaks, as well as the algorithm of the policy of dispossession, are considered. The problems faced by both party workers and the peasants themselves during the transfer of the village to the so-called "socialist rails" are considered in detail. On the other hand, the article describes the methods and methods by which the kulaks and their sympathizers tried to resist the mechanism of state coercion. The question is also raised about the attitude towards the kulaks in the village itself and about the influence of ideological and explanatory work on it by the party. The statistics of the growth and development of collective farms in Kuzbass in the early 1930s are given. The novelty of the research is seen in the widespread use of previously unpublished party and state documents from the collections of the State Archive of the Novosibirsk region.

Keywords: Kuzbass, Kuznetsk district, collectivization, dispossession, collective farms, kulaks, agriculture, village, liquidation of kulaks.

Аннотация: Статья посвящена характеристике процесса раскулачивания крестьянских хозяйств, располагавшихся на территории современной Кемеровской области. Рассматриваются вопросы идеологического и юридического обоснования ликвидации кулачества, а также непосредственно алгоритм проведения политики раскулачивания. Подробно рассматриваются проблемы, с которыми сталкивались как партийные работники, так и сами крестьяне в ходе перевода деревни на так называемые «социалистические рельсы». С другой стороны, в статье описываются методы и способы, с помощью которых кулаки и им сочувствующие пытались противостоять механизму государственного принуждения. Также поднимается вопрос об отношении к кулакам в самой деревне и о влиянии на него идеологической и разъяснительной работы со стороны партии. Приводится статистика роста и развития колхозов в Кузбассе в начале 1930-х годов. Новизна исследования видится в широком использовании ранее не публиковавшихся партийно-государственных документов из фондов Государственного архива Новосибирской области.

Ключевые слова: Кузбасс, Кузнецкий округ, коллективизация, раскулачивание, колхозы, кулаки, сельское хозяйство, деревня, ликвидация кулачества.

Проведение коллективизации в деревне было неразрывно связано с процессом ликвидации кулачества как класса, или, иначе говоря, раскулачиванием. Раскулачивание – массовое преследование крестьян по имущественному признаку, проводившееся большевиками в период с 1930 по 1954 годы. Политика ликвидации кулачества совпала с принудительной заготовкой хлеба и явилась одним из методов проведения сплошной коллективизации в деревне. Безусловно, раскулачивание – одна из самых драматичных страниц истории нашего государства в XX веке. И она не обошла стороной Кузбасс.

Провозглашенную в Постановлении Политбюро ЦК ВКП(б) «О мероприятиях по ликвидации кулацких хозяйств в районах сплошной коллективизации» от 30 января 1930 г. стратегию ликвидации кулачества как класса использовали для принятия конкретных мер [1, С. 126–130]. При этом нужно учитывать, что уже с весны 1930 г. речь шла, фактически, о ликвидации бывших кулацких хозяйств, поскольку постановлением ЦИК и СНК СССР от 1 февраля того же года они лишались возможности

арендовать землю и использовать чужой труд. Данное постановление открыло дорогу легализации деятельности внесудебных органов на местах, в том числе и известным тройкам [2, С. 120–121].

В Кузбассе всеобщее раскулачивание началось после выхода постановления бюро Сибирского краевого комитета ВКП(б) от 2 февраля 1930 года. На места были разосланы телеграммы за подписью секретаря Сибкрайкома Р.И. Эйхе. Одну из таких телеграмм получил 5 февраля 1930 года секретарь Кузнецкого окружкома ВКП(б), находившегося в г. Щегловске. В ней разъяснялись детали грядущей кампании и указывалось, что нельзя раскулачивать хозяйства, в составе которых имелись красноармейцы и комсостав. 11 февраля дополнительным постановлением Сибкрайкома, которое имело гриф «Совершенно секретно», устанавливались задания по раскулачиванию. В нем сообщалось, что в Сибири будет перемещено в «отдаленные необжитые районы» 30 000 кулацких хозяйств 2-й категории. В их числе — 725 хозяйств Кузнецкого округа, члены которых должны перемещаться в Приангарский район Канского округа

(ныне — Красноярского края) [3]. По данным исследователя В.П. Данилова, на конец апреля 1930 г. в Сибкрае подверглись раскулачиванию 59238 хозяйств, из них в Кузнецком округе – 2357 хозяйств [4, С. 243]. На основе постановления Бюро Сибкрайкома от 27 апреля 1931 года в села отправлялись районные работники в качестве уполномоченных для руководства ходом проведения экспроприации и ликвидации кулачества. В районах же создавались пятерки, которые должны были руководить процессом. Кроме того, для практического руководства в работе уполномоченных райаппаратом ОГПУ были разработаны и утверждены специальные инструкции [5, С. 32].

Механизм раскулачивания выглядел следующим образом. На первом этапе Сибкрайком партии совместно с Сибкрайисполкомом утверждали в крае и по округам общее количество хозяйств. Исходя из этого, средний показатель хозяйств кулаков был определен в 5,6%. На втором этапе под 5,6% подводилось количество крепких хозяйств, предназначенных к раскулачиванию. Цифры распределялись по округам для исполнения. Руководство же округов распределяло их по районам [6, С. 23]. О том, как должен был проводиться процесс выявления кулацких хозяйств и утверждения их к выселению, можно узнать из докладной записки уполномоченного ЗСКИК по Беловскому району по выполнению специальных заданий товарища Шарыгина. Так, сначала создавалась районная пятерка. Она должна была оформлять и утверждать кулацкие хозяйства к выселению и экспроприации имущества. Затем, в каждый сельсовет посылались уполномоченные РИКа для проведения практических мероприятий по экспроприации имущества и выселению кулаков. Как правило, уполномоченные имели с собой «достаточный инструктаж и письменный материал», то есть памятки. Наконец, производились непосредственные выезды на места, в сельсоветы, для наблюдения за действиями вышеупомянутых уполномоченных РИКа и самих сельсоветов в части выявления и установления кулацких хозяйств. Уже после проведения всей подготовительной работы в пятерку поступал материал на кулаков для утверждения к выселению. Все утвержденные и выселенные хозяйства, по словам тов. Шарыгина, обсуждались на бедняцких и колхозных собраниях, утверждались на президиумах и пленумах сельсоветов. Таким образом, можно говорить о том, что при проведении политики ликвидации кулачества выявлялись или, по крайней мере, должны были выявляться всесторонние и установленные признаки эксплуатации и нетрудового дохода кулаков, после чего вносились в письменные характеристики и фиксировались в протоколах. На деле же, и это видно из многочисленных свободных источников, такой алгоритм действий парторганами соблюдался далеко не всегда [7, С. 4].

Руководство налоговой кампанией проходило через посылку уполномоченных РИКа и РК в сельсоветы

на продолжительную работу в этой области. С председателями и секретарями сельсоветов проводились инструктивные совещания, также давались и письменные указания. Однако даже такая работа не могла полностью исключить недостаточную или даже плохую работу уполномоченных и секретарей. К проявлявшим бездеятельность уполномоченным и председателям применялись репрессии, включительно до отдачи под суд [8, С. 8–9]]. Что же включала в себя разъяснительная работа, которую проводили в деревне уполномоченные и парторганы? В первую очередь, конечно, предполагалось проводить собрания среди деревенской бедноты, середняков, колхозников. Собрания проводились по сельсоветам, также были общие гражданские собрания. Помимо вышеперечисленных собраний, в ряде сельсоветов уполномоченными проводились лекции и беседы с колхозниками, единоличниками, бедняками и середняками. Разумеется, темами таких лекций были непосредственно коллективизация и ликвидация кулачества как класса [9, С. 3].

Однако, несмотря на наличие целого ряда директив и проведение совещаний по вопросу о ликвидации кулачества как класса, все же имелись случаи прямого извращения партийных установок, как со стороны районных организаций, так и со стороны районных уполномоченных. Так, зачастую, конфискации имущества подвергались середняцкие хозяйства и даже хозяйства семей красноармейцев [10, С. 110]. В процессе раскулачивания широкое распространение имели мародерство и расхищение кулацкого имущества работниками районного и сельского советского аппарата. Порой нарушения доходили до того, что экспроприация проходила под знаком массовой распродажи кулацких хозяйств «с молотка вплоть до белья» [11, С. 117–119], причем такой распродаже было подвергнуто сравнительно большое число середняцких хозяйств. Несмотря на очень тщательное инструктирование, «до мелочей», в ряде сельсоветов Кузнецкого округа в ходе работ по выселению кулаков были допущены грубейшие искривления и ошибки, мелкие недоразумения. Например, работа по коллективизации в Березовском районе не носила массового и систематического характера, а проводилась «от случая к случаю». В ряде сельсоветов района массовая работа по вопросам коллективизации и посевной кампании отсутствовала; в тех же, где работа все-таки проводилась, могли быть другие проблемы, тормозившие посевную кампанию. Например, в Березовке очень сильным было кулацкое влияние, направленное против колхозов, а в Шипиловском сельсовете имелось «до 20 баптистов, сильно влияющих на коллективизацию и противодействующих партийной массовой работе» [12, С. 40]. В некоторых сельсоветах проявляли совершенно преступное отношение к вопросам обеспечения выселяемых крестьян продуктами по предложенной норме и средствами производства. Часто сельсоветы при выезде кулаков не производили проверку их обеспеченности.

Кулакам могли дать «вшивых, чрезвычайно изможденных» лошадей или «совершенно разрушенные» телеги [Там же, С. 44]. Партийцы и комсомольцы не проявляли политической устойчивости, не принимали должного участия в работе, по сути, сами не понимая ее политического значения. В Березовском районе, например, районный партийный актив проявил в работе по выселению кулаков значительную политическую неподготовленность и неумение ориентироваться в том или ином случае [Там же, С. 45].

Член ВКП(б) И.С. Лушин в ноябре 1931 года писал о возможных недостатках в работе партии по выявлению кулачества. По его мнению, главная проблема заключалась в том, что окончательное оформление кулацких дел для индивидуального обложения проходило очень медленно. Объяснял он это рядом причин. Во-первых, «общей неразворотливостью» партийных уполномоченных. Во-вторых, трудностями в оформлении, поскольку приходилось иметь дело с наиболее замаскированной частью кулачества. В-третьих, настроениями отдельных партийцев, ячеек и сельсоветов, считавших, что «кулаков всех ликвидировали и их больше нет» [8, С. 11]. В записке о ходе весенней сельскохозяйственной кампании по Кузнецкому округу приводились основные ошибки, допущенные в работе по коллективизации. Во-первых, был нарушен ленинский принцип добровольности при организации колхозов и выборе устава. Во-вторых, нарушен принцип учета разнообразия условий в различных районах. В-третьих, нарушен принцип «не обгонять развитие масс, <...> а двигаться вместе с массами и двигать их вперед, помогая им убеждаться на своем собственном опыте». В-четвертых, в погоне за бешеным темпом коллективизации организационными и хозяйственными мероприятиями были очень слабо закреплены уже достигнутые успехи. Именно эти ошибки предупредили развал ряда колхозов и массовый отлив из них крестьян [13, С. 14].

С проводившейся политикой раскулачивания крестьяне, подходящие под определение кулаков, пытались бороться самыми разными методами. В число оных можно включить следующие: поджоги, срывы собраний и планов хлебозаготовок, убийство скота и так далее. Зачастую кулаки не сами участвовали в подобных акциях, а привлекали родственников. Так, в сентябре 1929 года в деревне Комаровка Поломошинского района одно из собраний было сорвано подкулачниками, которых возглавлял человек по фамилии Кравец, являвшийся братом местного лишенца. В результате этих действий план хлебозаготовок на собрании принят не был. В этом же районе, но уже в деревне Марковкиной, собрание было сорвано из-за поджога бани. В Кулаковском сельсовете все того же Поломошинского района примерно в то же время у бедняка-активиста был зарезан теленок – разумеется, все подозрения сразу же пали на кого-то из кулаков, хотя точно неизвестно, кто это сделал. Зафик-

сированы также случаи, когда отдельные бедняцкие собрания обсуждали план по пять-шесть часов, при этом так и не решаясь его принять. В то же время общее собрание могло принять план намного быстрее – за полчаса. Конечно, в большинстве случаев попытки кулаков противостоять политике раскулачивания и хлебозаготовок не имели особого успеха. Как правило, кулаков либо их родственников сразу же удаляли, а сорванные собрания созывались снова на следующий день. Здесь уже планы спокойно принимались [14, С. 3].

Что еще могли устраивать кулаки? Например, был случай, когда во время выселения женщина из числа кулаков выбежала на улицу и закричала, что ее грабят и убивают. Из более общественно опасных проявлений кулацких выступлений можно выделить следующее. В селе Каргала (ныне – Томская область) один кулак сначала подпоил троих бедняков, затем «предложил им рубить и ломать свой дом». Закончилось выступление стрельбой в окна из дробовиков по тракторам, работавшим за селом [12, С. 44]. Совершенно обыденным было такое явление, как бегство кулаков. Большая часть сбежавших приходилась на период между объявлением о выселении и непосредственно началом выселения. Бывало и так, что кулаки сбежали во время пересылки от сельсовета до сборного пункта. Большое количество сбежавших кулаков можно объяснить, в первую очередь, беспечностью уполномоченных РИКа и сельсоветов [Там же, С. 46].

Вообще, методы кулаков были разные: от агитации среди женщин против коллективизации до распространения слухов о бандах, готовых прийти в любое село и перебить там весь актив, а в первую очередь тех, кто пойдет в колхоз. Т. н. «здоровая критика» состояния колхозов, не получавшая должного направления со стороны партячеек и сельсоветов, также использовалась кулаками в их борьбе с раскулачиванием. Такая кулацкая агитация, не встречающая отпора со стороны сельсоветов и партячеек, находила отражение среди отдельных бедняков, вызывая у них, как минимум, выжидательные настроения. И подобная ситуация наблюдалась в целом ряде сел Березовского района [Там же, С. 41]. В качестве одного из методов борьбы кулаков с проведением коллективизации и хлебозаготовок можно назвать саботирование процессов уборки и молотбы хлеба. Крестьяне могли отказываться от участия в обмолоте хлеба или же не давать своих машин для уборки хлеба в бедняцких хозяйствах [14, С. 2].

Разумеется, нельзя говорить, что абсолютно все кулацкие методы не имели особого успеха. Одним из направлений, на котором кулаки действовали более-менее удачно, являлась идеологическая работа с бедняками и середняками. Под влиянием кулаков деревенская беднота при обсуждении планов хлебосдачи высказывала опасения, что «если сдать и вывезти хлеб, то и самим нечего есть будет». Помимо этого, кулаки так-

же отождествляли хлебозаготовки с подразверсткой, распускали слухи о войне. В ряде деревень распускались слухи, будто «хлеб у крестьян берут для того, чтобы весь отправить за границу в виде помощи заграничным коммунистам». Но не только бедняки и середняки поддавались кулацким настроениям. В партийной документации встречаются также сообщения о том, что «низовой советский аппарат кое-где поддался кулацким настроениям» [14, С. 4]. Как правило, характерных выступлений со стороны колхозников, бедноты и середняков как при обсуждении вопроса о выселении, так и непосредственно при самом выселении, не возникало. Исключения составляли выступления родственников выселяемых, которые, совершенно естественно, старались доказать, что их близкие не являются кулаками [12, С. 43]. В конце мая 1931 года секретарь Кузнецкого сельского РК ВКП(б) Беспалов в своей докладной записке упоминал, что за время выселения кулачества из пределов Кузнецкого района в селах не было «никаких волынок и эксцессов». По мнению Беспалова, настроение основных колхозных и бедняцко-середняцких масс района было удовлетворительным [9, С. 4].

Уполномоченный ЗСКИК по Беловскому району по выполнению специальных заданий товарищ Шарыгин в своей записке также упоминает о настроениях в деревне и отношении крестьян к кулакам. По словам Шарыгина, колхозники и бедняки были очень активными в обсуждении кандидатур к выселению, и почти все прямо заявляли, что «пока кулака не выселим из деревни, в колхозах проку мало будет». В одном из сел был случай, когда колхозники согласились со словами одного старика, утверждавшего, что «кулаки мешают нам строить коллективное хозяйство, они над нами смеются, да нередко и вредят, вот как всех кулаков выселят, так войдут в колхозы и остальные бедняки и середняки». Конечно, эти случаи не дают точной картины взаимоотношений между кулаками и прочими категориями крестьян, поскольку не совсем понятно, чем было вызвано такое отношение: разъяснительной работой партработников и уполномоченных или же просто банальной завистью к более зажиточным соседям. Однако сам факт наличия таких настроений в деревне, как минимум, показывает, что далеко не все крестьяне воспринимали ликвидацию кулачества как трагедию и, тем более, попытку окончательно задавить деревню. Об этом же может говорить и тот факт, что в 1931 году в селах Беловского района почти нигде выселение кулаков сопровождалось уже не проводами, а выкриками «по заслугам» и «туда и дорога» [7, С. 5].

Что касается отношения к кулакам среди самих крестьян, то оно было несколько противоречивым. Помимо помощи и поддержки, оказываемых кулакам в их противостоянии коллективизации, бывало и так, что крестьяне выступали против них. Такой случай, к примеру, был описан партийным работником Бурумовым в его письме

товарищу Горбунову от 17 мая 1931 года. Бурумов сообщал, что в селах Березовского района после собраний колхозников и бедноты, на которых обсуждался вопрос о выселении кулаков, крестьяне подавали заявления о вступлении в колхозы. Как правило, заявления подавали, в основном, бедняки, то есть та группа крестьян, которая ранее относилась к вопросу вступления в колхозы «выжидательно». Бурумов совершенно справедливо отмечал, что вступление в колхозы новых членов имело место в тех селах, где массовая разъяснительная работа с беднотой и выявление кулаков были проведены уполномоченными удовлетворительно и даже более. В тех же селах, где партийная работа была проведена слабо и неудовлетворительно, наоборот, начинались побег из деревни. Причем убегали как середняки, так и зажиточные крестьяне, которых «задели при выявлении кулаков». Сбежать пытались также и те, кто был намечен к выселению [15, С. 28]. Вместе с тем, в деревнях и селах к кулакам не всегда относились плохо. Известны случаи проявления симпатии или, как минимум, жалости к ним со стороны других крестьян. Например, на женском собрании вполне реальными были выступления, в которых кулаков называли «мучениками». Могли также просить не выселять кулаков, обещая взамен пойти в колхозы «всем селом» [Там же, С. 29].

Слабая работа с беднотой, почти полное отсутствие работы с женщинами и молодежью, слабое привлечение середняков к проработке материалов по выселению кулачества, наличие в некоторых сельсоветах перегибов в отношении середняков – вот одни из причин, приводивших к слабым темпам коллективизации и ликвидации кулачества. В тех же селах и сельсоветах, где массовая работа была поставлена хорошо и вопросы колхозного строительства стали достоянием широких масс, имелись значительные сдвиги в темпах коллективизации и выселения кулаков [12, С. 46]. Так, за период июня-августа 1931 года в Горно-Шорском районе было выявлено 316 кулацких хозяйств, что составляло на тот момент 3,8% от общего числа хозяйств в районе. Для сравнения, за тот же период 1930 года было выявлено и обложено всего 44 хозяйства. Таким образом, можно сказать, что всего за год число выявленных кулацких хозяйств в Горно-Шорском районе выросло на 720%. Конечно, не нужно забывать, что этими цифрами наличие кулацких хозяйств в районе не исчерпывалось [8, С. 8].

К 10 сентября 1930 года в пяти районах Западно-Сибирского края (Бачатский, Краснинский, Кузнецкий, Топкинский, Прокопьевский) количество кулацких хозяйств составляло 1879 хозяйств, из них раскулачено было 1298 хозяйств. Больше всего раскулаченных хозяйств было в Топкинском (376) и Прокопьевском (347) районах. При этом следует отметить, что в Прокопьевском районе всего было выявлено 347 кулацких хозяйств – то есть, по сути, раскулачены были все кулацкие хозяйства района. По остальным районам края на начало сентября сведе-

ний о количестве раскулаченных хозяйств не было. Из 1298 раскулаченных кулацких хозяйств этих пяти районов 168 хозяйств были середняцкими. Эти цифры показывают, что в каждом районе края при проведении политики ликвидации кулачества были допущены серьезные ошибки, и в первую очередь – были задеты середняки. Как сообщалось в сводке о ходе весенней сельхоз кампании по округу от 20 сентября 1930 года, партийные работники, в погоне за высокими процентами коллективизации, «подорвали единый фронт рабочего класса и деревенской бедноты, оттолкнув часть середняков». Таким образом, была создана база для кулачества в его борьбе с партийными мероприятиями в области хлебозаготовок [13, С. 15]. В Кузнецком округе в период с 1 октября 1929 года по 10 апреля 1930 года количество колхозов выросло со 197 единиц до 324, а количество хозяйств в них – с 3937 до 16521 соответственно. Едоков в них насчитывалось 74160 человек. В процентном отношении охват колхозами крестьянских дворов в округе на апрель 1930 года составлял 22,4%. Таким образом, можно сделать вывод о том, что, несмотря на массовый отлив из колхозов, в целом же процесс коллективизации проходил довольно успешно [Там же, С. 16].

Таким образом, подводя некий итог, можно без преувеличения сказать, что политика раскулачивания – это один из самых действенных, но в то же время страшных

методов проведения сплошной коллективизации. Несмотря на наличие директив, регулирующих раскулачивание, при его проведении также допускались грубейшие извращения и перегибы. В процессе раскулачивания широкое распространение имели место мародерство и расхищение кулацкого имущества работниками районного и сельского советского аппарата. Советская власть проводила планомерную последовательную идеологическую пропаганду, а по сути своей настоящую войну, направленную против кулаков: их обвиняли во всех ошибках и грехах, объявляли врагами народа, а в средствах массовой информации образ кулаков вообще практически демонизировался. Неудивительно, что крестьяне действительно начали настороженно, а то и с враждебностью относиться к тем, кого хотя бы подозревали в причастности к кулачеству. С другой стороны, как бы ни старалась советская пропаганда, все же большинство крестьян считало кулаков не врагами, а всего лишь трудолюбивыми и честными хозяевами. Однако идеологический раскол, на который, судя по всему, и рассчитывала партия, произошел и, к тому же, сильно повлиял на деревню. В то же время, несмотря на довольно обширный ряд ошибок и перегибов, процесс коллективизации на территории современной Кемеровской области, как и в других регионах СССР, стал условием выхода страны из кризиса хлебозаготовок, перевода деревни на социалистический путь и проведения индустриализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. Документы и материалы. Т. 2: ноябрь 1929 – декабрь 1930 гг. 2000. С. 126–130.
2. Спецпереселенцы в Западной Сибири. 1930 – весна 1931 г. – Новосибирск: ВО «Наука»; Сибирская издательская фирма, 1992. С. 120–121.
3. Шуранов Н.П. История Кузбасса. – Кемерово: ИПП «Кузбасс», «СКИФ», 2006. – 360 с.
4. Данилов В.П. Коллективизация: как это было. // Страницы истории советского общества: Факты, проблемы, люди. – М.: Издательство политической литературы, 1989. – 448 с.
5. Государственный архив Новосибирской области (ГАО). Ф. П-3. Оп. 4. Д. 127. Л. 32.
6. Озерова О.А. Применение насильственных методов и репрессий в период сплошной коллективизации в 1930–1932 гг. (на примере тюркских народов Западной Сибири). // Омский научный вестник. Исторические науки. №5 (112). 2012. – Омск, 2012. С. 22–25.
7. Государственный архив Новосибирской области (ГАО). Ф. П-3. Оп. 4. Д. 74. Л. 4–7.
8. Государственный архив Новосибирской области (ГАО). Ф. П-3. Оп. 4. Д. 92. Л. 8–11.
9. Государственный архив Новосибирской области (ГАО). Ф. П-3. Оп. 4. Д. 127. Л. 3–4.
10. Постановление бюро Томского окружкома ВКП(б) и президиума окружной контрольной комиссии о грубейших нарушениях директив партии при раскулачивании в Мариинском районе. 15 февраля 1930 г. // Неизвестный Кузбасс: сб. архивных документов. Вып. 3. Крестьянство Кузбасса (1925–1941). 2005. С. 110.
11. Докладная записка уполномоченного Ленинского райкома ВКП(б) Овчинникова в Кузнецкий окружком ВКП(б) «по вопросу о ненормальностях в ходе работ по экспроприации кулачества» в районе. 3 марта 1930 г. // Неизвестный Кузбасс: сб. архивных документов. Вып. 3. Крестьянство Кузбасса (1925–1941). 2005. С. 117–119.
12. Государственный архив Новосибирской области (ГАО). Ф. П-3. Оп. 4. Д. 75. Л. 39–47.
13. Государственный архив Новосибирской области (ГАО). Ф. П-2. Оп. 1. Д. 4264. Л. 11–18.
14. Государственный архив Новосибирской области (ГАО). Ф. П-2. Оп. 1. Д. 3607. Л. 2–4.
15. Государственный архив Новосибирской области (ГАО). Ф. П-3. Оп. 4. Д. 75. Л. 28–29.

© Ефремов Илья Денисович (Efremov2907.97@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОДГОТОВКА СУДОВЫХ МЕХАНИКОВ ТОРГОВОГО ФЛОТА РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Зуев Андрей Вячеславович

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

TRAINING OF SHIP ENGINEERS OF THE MERCHANT FLEET OF THE RUSSIAN EMPIRE IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY – BEGINNING OF THE XX CENTURY

A. Zuev

Summary: The article examines the training of ship mechanics of the merchant fleet in post-reform Russia. The author emphasizes that the maritime educational institutions that emerged in the early 18th century developed at an insufficient rate in the 1860s-1890s, even though the need for such educational institutions was very high. Unlike navigators, whose educational level increased during this time, the training of ship mechanics remained extremely low. At the beginning of the 20th century, legislative acts were adopted that made it possible to create a full-fledged system for training ship mechanics of the merchant fleet. It should be recognized that the created training system was generally quite effective, but the number of educational institutions for training ship mechanics was insufficient to replenish the Russian merchant fleet with qualified personnel.

Keywords: Ministry of Commerce and Industry, Merchant Shipping, Merchant Navy, law, educational institutions, ship mechanics, steam engines, training.

Аннотация: В статье рассмотрена подготовка судовых механиков торгового флота в пореформенной России. Автор акцентирует внимание на то, что возникшие в начале XVIII века мореходные учебные заведения в 60-90-х годах XIX столетия развивались недостаточными темпами несмотря на то, что потребность в таких учебных заведениях была очень высокой. В отличие от судоводителей, чей образовательный уровень за это время вырос, подготовка судовых механиков оставалась крайне низкой. В начале XX века были приняты законодательные акты, которые позволили создать полноценную систему подготовки судовых механиков торгового флота. Следует признать, что созданная система обучения в целом была достаточно эффективной, однако число учебных заведений для подготовки судовых механиков было недостаточно для пополнения квалифицированными кадрами торговый флот России.

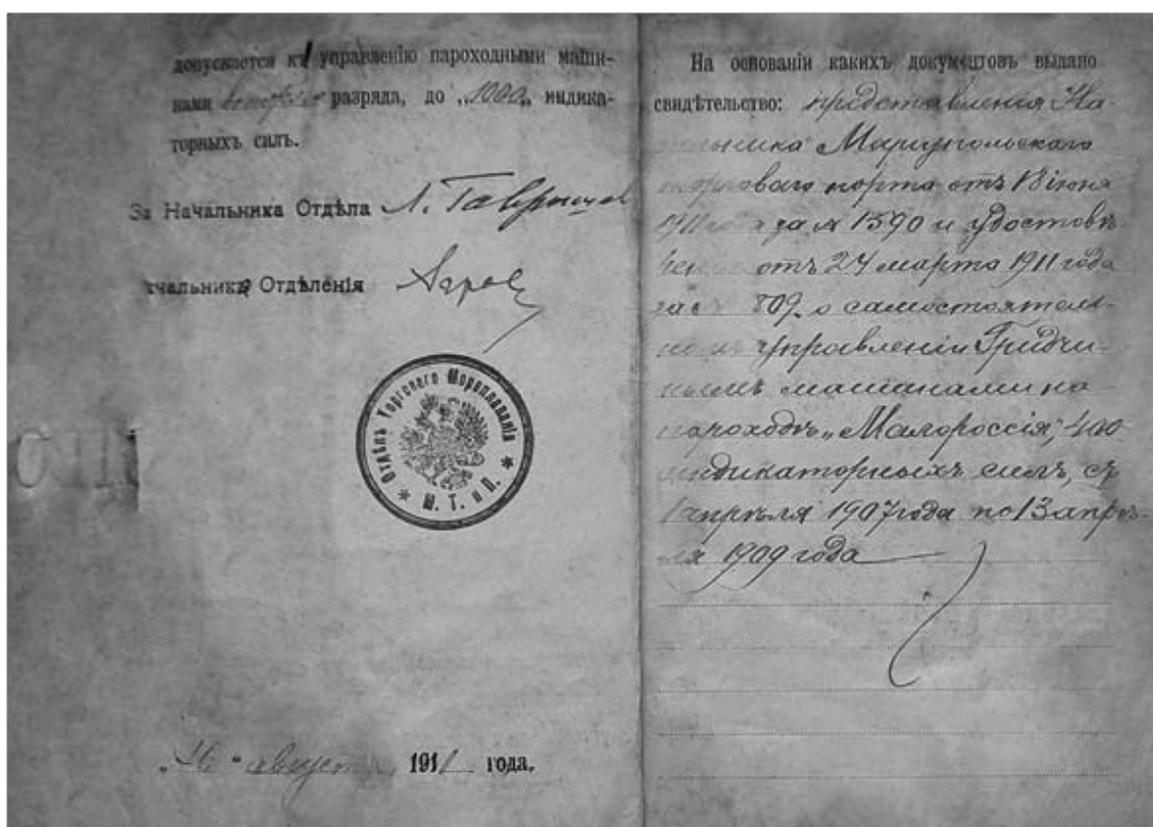
Ключевые слова: министерство торговли и промышленности, торговое мореплавание, торговый флот, закон, учебные заведения, судовые механики, паровые машины, обучение.

Возникшие в начале XVIII века, мореходные учебные заведения в 60-90-х годах XIX столетия развивались недостаточными темпами, хотя потребность в таких учебных заведениях была очень высокой. Если образовательный уровень судоводителей за это время вырос, то подготовка судовых механиков оставалась крайне низкой.

В течение навигации 1901 года проводилась перепись личного состава торгового флота. Сведения были собраны с 593 паровых судов. Оказалось, что из 840 лиц, управлявших самостоятельно судовыми машинами, более 75% составляли лица, не имевшие почти никакого теоретического образования. Из остальных 25% лишь 4 человека получили высшее техническое образование, 13 окончили курс в техническом училище морского ведомства, 18 в мореходных учебных заведениях и 167 в технических и ремесленных училищах. Потребность в образованных судовых механиках на торговом флоте

России в начале XX века была «весьма значительна» [4, л. 50об.].

Несколько лучшая ситуация складывалась на самых крупных пароводных обществах страны – Русском Обществе Пароходства и Торговли и Добровольном флоте. Несмотря на то, что эти два пароводных общества, имели средства для привлечения квалифицированных механиков на свои суда, но и они испытывали потребности в подобных специалистах. В Русском Обществе Пароходства и Торговли одна треть механиков вышла из ремесленной школы общества, 46,1% из мастеровых его завода, 5% из машинистов военного флота, такое же число из учеников технических училищ низшего типа и 0,8% из инженеров-механиков флота. В Добровольном флоте наблюдалась схожая картина. 61,7% механиков не получили никакой теоретической подготовки, а среди механиков, окончивших какое-либо техническое училище (38%), имелся лишь один, окончивший курс высшего технического училища и три инженеров-механиков флота.



Свидетельство, выданное крестьянину Рязанской губернии Фёдору Дмитриевичу Гридчину, подтверждающее допуск к самостоятельному управлению пароходными машинами 400 индикаторных сил на пароходе «Малороссия». Документ из личного архива А.В. Зуева.

Неудовлетворительный уровень теоретического образования механиков заставил Русское Общество Пароходства и Торговли установить обязательные экзамены на звание второго и первого механика и организовать особый порядок прохождения службы на проходах общества, под непосредственным контролем и руководством механической части главной конторы в Одессе. Назначая способнейших мастеровых машинистами на пароходы и используя свою ремесленную школу, общество «выделяло» из машинистов, имеющих знания и способности, кандидатов в механики.

Добровольный флот, испытывая проблемы в комплектовании штата моряков, присоединился к организации Русского Общества Пароходства и Торговли и субсидировал ремесленную школу общества, для того чтобы иметь право выбора первоначального «контингента» машинистов, из которого комплектовал своих судовых механиков общества.

Такой состав судовых механиков торгового флота, не мог обеспечить безопасность мореплавания и являлся следствием, отсутствия в законе точных постановлений об условиях занятия этих должностей.

10 (23) июня 1903 г. Государственный Совет утвердил «Положение о механиках на торговых судах торгового флота». Были установлены звания: судовой механик I разряда, судовой механик II разряда, судовой механик III разряда [3, с. 780]. В соответствии с полученным званием специалист имел право обслуживать судовые машины определённой мощности.

Должности механиков на мореходных судах могли занимать только лица, имевшие диплом. Звания судовых механиков III и II разрядов присваивались только после сдачи экзаменов правительственной комиссии. Кроме того, необходимо было иметь плавательный ценз и стаж самостоятельного управления машинами (24 месяца для механиков III разряда, 36 месяцев для механиков II разряда). Звание судового механика I разряда присваивалось механикам II разряда без экзаменов, после 24 месяцев самостоятельного управления машинами. Отделом торгового мореплавания министерства торговли и промышленности выдавалось свидетельство, подтверждающее допуск механика к самостоятельному управлению паровыми машинами.

Лица, получившие высшее или среднее образование по механической специальности, освобождались от теоретического испытания, а срок выполнения практического ценза сокращался первым на две трети, а вторым наполовину. Испытание на звание судового механика III разряда состояло из 1) русского языка, 2) математики, 3) теоретической механики, 4) паровой механики и 5) кораблестроения; для судового механика II разряда

испытание проводилось по тем же дисциплинам, но с заменой кораблестроения электрическим освещением. К судовым механикам I разряда были приравнены инженер-механики флота, а к механикам II разряда – машинные кондуктора и самостоятельные машинисты военного флота.

13 (26) июня 1905 года император Николай II утвердил «Положение об учебных заведениях для подготовки судовых механиков торгового флота». Система этих учебных заведений была построена по той же «идее», как и система учебных заведений для подготовки судоводителей по закону 6 мая 1902 года.

На основании положения 13 июня 1905 года учебные заведения для подготовки судовых механиков торгового флота подразделялись на училища судовых механиков, школы судовых механиков и курсы по механической специальности торгового флота. Они могли быть учреждены самостоятельно или в соединении с учебными заведениями той же специальности другого разряда или с училищами дальнего плавания. [1, с. 67].

Училища судовых механиков (четырёхклассные) давали теоретические и практические знания судовых механиков II разряда. От поступающих требовалось окончание курса пригласительной мореходной школы или городского училища, 15-летний возраст и пробное плавание не менее 2-х месяцев [2]. В них преподавались: 1) Закон Божий, 2) русский язык, 3) математика, 4) физика и химия, 5) специальный отдел физики о теплоте, 6) электротехника, 7) теоретическая и практическая механика, 8) сопротивление материалов, 9) паровая механика, 10) устройство и теория корабля, 11) материаловедение, 12) английский язык, 13) описание заслуживающих особого внимания повреждений судовых машин и котлов, а также способов исправления этих повреждений судовыми средствами, 14) черчение, 15) специальные узаконения, касающиеся торгового мореплавания; 16) подание первой медицинской помощи в несчастных случаях.

Школы судовых механиков (трехклассные) проводили теоретическую подготовку судовых механиков III разряда. В 1902 году в Одессе, а в 1905 году в Петербурге и Ростове-на-Дону были учреждены училища судовых механиков, близкие к типу училищ дальнего плавания, а для практиков — школы судовых механиков в Севастополе и Баку. В школах преподавались те же предметы, что и в училищах, за исключением химии, отдела о теплоте, сопротивления материалов, материаловедения, английского языка, описания повреждений судовых машин и котлов и способов исправления их судовыми средствами и с заменой электротехники электрическим освещением.

Курсы по механической специальности торгового

флота имели целью содействовать распространению прикладных и специальных знаний механического дела торгового флота. Порядок заведывания и средства содержания учебных заведений для подготовки судовых механиков были те же, что и для мореходных учебных заведений.

31 октября 1909 г., одновременно с новым законом о судоводителях, вышел и новый закон о судовых механиках, который практически не изменил первоначальный закон о судовых механиках 1903 г. Изменение коснулись главным образом лишь тех частей закона, которые касались прав судовых механиков. Изменение закона о

судовых механиках не вызвало необходимости по переустройству учебных заведений, утвержденных в 1905 г. для подготовки судовых механиков торгового флота.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что существовавшая система подготовки судовых механиков торгового флота в дореволюционной России в целом соответствовала требованиям действовавшего закона о судовых механиках и была достаточно эффективной. Тем не менее, число учебных заведений для подготовки судовых механиков было недостаточно для пополнения квалифицированными кадрами торговый флот России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В. Торгово-мореходное образование в России. СПб., Типография В. Киршбаума, 1912. 166 с.
2. Иванов В.Л. Мореходное образование в России и мореходные клас-сы С. -Петербургского речного яхт-клуба//Русское судоходство. – 1897. – № 184. – С. 1–35.
3. Положение о механиках на мореходных судах торгового флота. Море и его жизнь. Еженедельный научно-литературный журнал. СПб, Экономич. Тип. В.О., 14 линия д. 5. – 1903. – № 10. – С. 782–782.
4. Российский государственный исторический архив (РГИА) Ф.95. (Отделы торгового мореплавания и торговых портов министерства торговли и промышленности) Оп.14. Отделы торгового мореплавания и торговых портов. Часть секретаря. Приказы и циркуляры. Д. 188. О механиках торгового флота.

© Зуев Андрей Вячеславович (univerandrey@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МУЗЕИ И ЦЕРКОВЬ В РОССИИ: ПРИОРИТЕТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В 1990-2000-Х ГГ.

Костицын Станислав Сергеевич

Аспирант, ФГАОУ ВО «Российский университет
дружбы народов»
ofisrudn2014@mail.ru

MUSEUMS AND THE CHURCH IN RUSSIA: PRIORITIES OF INTERACTION IN THE 1990-2000

S. Kostitsyn

Summary: After 1991, revived temples and churches became not the only source of preserved knowledge about the centuries-old history of the development of religions. In parallel, public, and private museums began to conduct ideological and educational activities, whose profile was based on the research, collecting and display of Christian relics. The Russian Orthodox Church (ROC) traditionally enriches private and state museums with means of worldview related to moral, psychological, and symbolic-aesthetic issues. Important in the activities of such cultural organizations are the principles that allow them to position the value and exclusivity of religion both from the point of view of the history of its development, and as a means of cultivating ethical norms and rules of life among the population. Also of particular interest are the rules for organizing the activities of existing museums.

The methodological basis of the study is the principles of historicism, scientific objectivity, systematicity and complexity, which allow us to study the historical experience of the formation of private museums in Russia, trends, and prospects for the development of this area.

The novelty of the study lies in rethinking the foundations and prospects of interaction between the Russian Orthodox Church and museums in Russia in the 1990-2000s.

Keywords: Russian Orthodox Church, state museums, private museums, history of religion, values.

Аннотация: После 1991 г. возрожденные храмы и церкви стали не единственным источником сохраненных знаний о многовековой истории развития религий. Параллельно идейно-просветительскую деятельность стали вести государственные и частные музеи, чей профиль основывался на исследовании, коллекционировании и демонстрации христианских реликвий. Русская Православная церковь (РПЦ) традиционно обогащает частные и государственные музеи средствами мировосприятия, связанными с нравственно-психологической и символично-эстетической проблематикой. Важным в деятельности таких культурных организаций являются принципы, позволяющие им позиционировать ценность и исключительность религии как точки зрения истории ее развития, так и как в целях возвращения этических норм и правил бытия у населения. Также особый интерес вызывают правила организации деятельности существующих музеев.

Методологическую базу исследования составляют принципы историзма, научной объективности, системности и комплексности, которые позволяют исследовать исторический опыт формирования частных музеев в России, тенденции и перспективы развития данной сферы.

Новизна исследования заключается в переосмыслении оснований и перспектив взаимодействия РПЦ и музеев в России в 1990-2000-х гг.

Ключевые слова: Русская Православная церковь, государственные музеи, частные музеи, история религии, ценности.

Действующая Конституция РФ предусматривает свободу вероисповедания и равные права, независимо от религиозных убеждений человека. Закон определяет христианство, ислам, иудаизм и буддизм как четыре «традиционные» религии страны и признает особую роль Русской православной церкви. Поправка к Конституции, одобренная на июльском референдуме, ссылается на «идеалы и веру в Бога», переданные предками страны, что является первым и единственным упоминанием Бога в Конституции [1].

Несмотря на правила, установленные на законодательном уровне, важным аспектом является то, как разные слои населения воспринимают позиционирование музеев. Некоторые музеи имеют узкую специализацию и демонстрируют только экспонаты христианского наследия. Другие музеи, в силу своей специфики, указывают на разнообразие религиозных верований, в равной

степени уделяя внимание всем значимым религиям. Вне зависимости от направленности их всегда объединяет целый ряд принципов, пренебрегая которыми музей может вызвать недопонимание посетителей, имеющих ожидание от ознакомления с культурно-историческим контекстом той или иной эпохи.

Музей как учреждение культуры, должен подчеркивать противоречия и конфликты, если они есть: он не может быть местом, не демонстрирующим контрасты бытия, поскольку его важная задача – отразить различные убеждения, выраженные в многообразии живописных форм в картинах, видах убранства в скульптурных экспонатах и эмоционально-стилевом жанре, в иконах. Все это должно позиционироваться как ценность, которая имеет право на существование. Размышления искусствоведка Поляковой Е.А. отражают рациональную точку зрения в данной ситуации: «В отличие от других явле-

ний – в религиоведении гораздо лучше могут объяснить те, кто испытал это, а не те, кто его изучал» [2, с. 20].

Особое внимание следует уделять целям и принципам формирования экспозиций музея, что является принципиальным моментом. В некоторых исследованиях было отмечено, что посетители в таком случае чувствуют личную причастность, а также становятся вынуждены задуматься о своей личной вере. Это определяется не только мышлением людей, но и стратегией развития общества [2, с. 45].

В условиях паломнических путешествий данный принцип информационного взаимодействия является особенно важным. Так, например, исследователи, опираясь на тенденции конца прошлого века делают вывод о том, что «возрождение паломничества с момента падения Союза напрямую связано с возрождением религиозной культуры и веры среди народов мультинационального государства. Это случилось вследствие резкого прекращения продвижения атеизма в стране» [3, с. 51] В таком ключе нельзя отрицать гипотезу о том, что общество четко разделено на приверженцев религиозных верований, которые в период Советского Союза не могли реализовать в полной мере свое желание окультивироваться через посещение религиозных мест и уверенных атеистов, чьи убеждения идут строго вразрез с верованиями воцерковленного слоя населения.

Важным требованием, которое кураторы музея применяют к своей деятельности - всегда внимательно следить за реакцией посетителей, в особенности, когда демонстрируется влияние религии на жизнь человека. Это детерминировано следующими активно развивающимися идеями:

- необходимость развития межрелигиозного диалога породила новый спрос на музеи;
- религиозные и академические исследования подтолкнули к более профессиональному подходу к формированию религиозных музеев;
- музеи также стали восприниматься некоторыми конфессиями как средство отражения своей миссии. Соборы стали больше походить на музеи, и различие между музеем и храмом уменьшилось.
- религия признается типичным явлением человеческого общества, играющим чрезвычайно важную роль даже в современном мире.

В разных странах можно найти разные позиции насчет того, как взаимодействуют музеи и церковь. Важна, на наш взгляд, позиция трех типов музеев:

- в «светских» музеях различной типологии, которые также сохраняют и экспонируют предметы и артефакты религиозного характера;

- в «светских» музеях, специально посвященных религии (или, чаще, религиям);

- в музеях, имеющих «церковный» характер или каким-либо образом связанных с религиозной общиной, которые через свои артефакты и художественные произведения отображают определенный религиозный контекст.

Зачастую и кураторы музеев, и референтная публика имеют одинаковую религиозную направленность. Поэтому крупные музеи истории и искусства замахиваются на религиозную тему, касающуюся смысла существования, жизни и смерти, а также вопросов, имеющих решающее значение [4, с. 32].

Так, в каталоге музейного фонда, представляющего частные и народные музеи России, содержится более 800 музеев разной жанровой принадлежности, которые лучше всего могут продемонстрировать насколько вышесказанные правила действительно популярны. Музеями, основывающими свою деятельность только на демонстрации религиозной культуры народов России, можно назвать немногие из них. Рассмотрим на конкретных примерах.

Музей истории и культуры старообрядчества (2015г.)

Идея создания соответствующей выставки возникла еще в 1991 г. у директора Боровского историко-краеведческого музея после того, как в городе Боровское прошла первая конференция под названием «Старообрядчество: история и культура».

Сам музей организует деятельность по выявлению, изучению, сохранению и популяризации историко-культурного наследия, связанного с исторической уникальностью старообрядческой культуры, литературы, быта и искусства, а также сохранением, возрождением, изучением и развитием старообрядческой культуры, сохранением и развитием народного творчества, защитой духовных ценностей, традиций старообрядческой культуры. [5, с. 120]

Музей русской иконы (2006г.)

Важным для исследований вопросом является причина выбора иконы как единственного в музее субъекта религиозно-культурного наследия. Объяснение можно найти в том, что у каждого народа есть свои ценности, выраженные в национальной культуре. Русская икона стала одним из художественных объектов, обладающая своим незабываемым языком, показывающим его сложность и духовную глубину, а также изящество и утонченность.

Музей русской иконы — это первый в Москве и второй в России частный музей русской иконы (после музея истории иконного оклада «Раритет»). В настоящее время музей располагается в центре Москвы на Гончарной улице, а число его экспонатов насчитывает около 5000 единиц. Важно упомянуть, что музей, как и многие другие частные музеи, существует только на средства его основателя и не ведёт какой-либо коммерческой деятельности. Посещение, экскурсии, а также лекции и концерты проходят исключительно на бесплатной основе.

В музее коллекция старинных русских икон собиралась в течение нескольких десятилетий, приобретая свой неповторимый, узнаваемый стиль и ценность. В первую очередь, это традиционные произведения религиозного искусства XIX века, в том числе многочисленные первоклассные произведения, выполненные в самых заметных иконописных центрах Российской империи — знаменитых деревнях Владимирской губернии — Палехе, Мстёре, Холуе. Отдельное направление составляют старообрядческие иконописные мастерские Гуслиц и Ветки, стилизации которых завоевали в данный период не только известность, но и чрезвычайную популярность. Выполненные в традиционной технике яичной темперой, эти иконы явно принадлежат крупным мастерским средней полосы России и отличаются разнообразием сюжетов и мастерством.

Прежде всего, коллекция включает в себя широкий спектр старинных русских икон, посвященных Воскресению — Сопроотивлению во ад, с большими церковными праздниками. Эти иконы были известны в имперской России как «полницы» («иконы полного цикла»). Столь сложные иконографические схемы позволили художнику собрать на едином панно все основные события евангельского повествования, что гарантировало популярность этих икон среди всех слоев населения России. В настоящее время коллекция включает в себя ряд ранних палехских икон (изготовленных в конце XVIII — начале XIX вв.), выполненных в детальном, утонченном и очень эмоциональном стиле письма. Их дополняют иконы более позднего периода с их растущей простотой и «непринужденным» подходом к художественному оформлению.

С момента своего открытия музей русской иконы стал организатором и участником целого ряда крупных международных выставочных проектов. Памятники из собрания Музея русской иконы экспонировались в Государственной Третьяковской галерее, ГМИИ им. Пушкина, в Центральном музее древнерусского искусства и культуры им. Андрея Рублёва, в замке Сант-Анжело в Риме, в Страговском монастыре Праги, в Братиславском граде, в Кирилло-Белозерском монастыре и Ферапонтово. Выдающееся исследовательское призвание Музея русской иконы подтверждается ежегодными публикациями и

конференциями, а также продвижением археологических экспедиций, направленных на изучение формирования архаических верований. В музее русской иконы большое значение уделяется эмоциональным ощущениям, используемым в различных случаях с несомненно эффективными решениями. [5, с. 228]

Музей истории иконного оклада «Раритет» (2014г.)

Причиной создания музея послужило отсутствие собранной в одном месте истории зарождения и производства в России иконного оклада. Согласно концептуальной идее, имеющиеся в музее оклады икон от XVII до XX в. различных стилей и различной сложности исполнения (более 200 экземпляров) дополняют пробел в отражении в литературе работ русских мастеров чеканки. В музее также представлены около 200 документов из канцелярии костромского генерал-губернатора за период 1805–1836 гг. (дворянское собрание, уездные документы, тюремный замок и др.) [5, с. 150].

Музей Казанской Иконы (2019г.)

Музей был основан для приращения населения знаниями о значении иконописи для края, а также для зарубежных иконописцев, которые заимствовали использование сложных материалов и техник письма, изящные чеканные орнаменты и разнообразный декор в своих работах. Фокус музея направлен именно на заслуги краевых мастеров, которые создали известные работы: архитектурный макет Богородского монастыря с близлежащими окрестностями, миниатюрный уголок старинной Казани, здание купеческого дома, в котором сегодня расположен музей [5, с. 474].

Петербургский Музей истории религии (1932г.)

Хотя данный музей не является частным, все же он относится к тем немногочисленным музеям, которые посвящены сразу многим религиям. В настоящее время в музее представлены экспонаты различных религиозных конфессий не только России, но и всего мира, о чем свидетельствуют коллекции: «История православия», «Западное христианство», «Религии Востока», а также разделы, такие как, например, «Китайские народные картинки» или «Первобытные верования». На официальном сайте музея размещена информация, что администрация музея заботится об обновлении экспозиции, в том числе с помощью технологических и интерактивных экспонатов, всегда поддерживая высокий научный уровень благодаря интеграции хорошей графической системы [6].

Сам музей восходит к первой половине XX века будучи основанным как антирелигиозное учреждение

в 1932 г. Его значение было утрачено с распадом СССР, поскольку оно сперва стало Музеем истории религии и атеизма, а затем Музеем истории религии. Постоянное обновление экспозиции – это непрерывная работа музея [7].

Необходимо отметить, что среди частных культур-

ных религиозных музеев можно найти профильные организации, представляющие одно религиозное течение. Новым направлением в работе музеев, получившим широкое распространение в последние годы, является внедрение интерактивных форм работы, игровых технологий. Основной деятельностью музеев по-прежнему остается социально-культурная деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. "Конституция Российской Федерации" (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). Статья 28.
2. Полякова Е.А. Развитие музея как образовательной формы культуры // Вестник Томского государственного университета. История. – 2014. – No 6. – 129–136 с.
3. Григорьева Н.А. Возрождение религиозного туризма в России 90-х г. Инновационные подходы в современной науке. сб. ст. по материалам XVI междунар. науч.-практ. конф. – No 4 (16). – М., Изд. «Интернаука», 2018. – 50 - 54 с.
4. Minucciani V. Religion and Museums. Imperial and Material heritage. - Umberto Allemandi & C., Torino. - 2013. - p. 114.
5. Шабуров А. Каталог музейного фонда. Выпуск 3. Электронный журнал. - 2021. - 585 с. <https://privatemuseums.ru/wp-content/uploads/2020/03/catalog.pdf>
6. Частные музеи// Российская музейная энциклопедия. Словарь терминов. – Москва, 2009 –. URL: http://museum.ru/rme/sci_privat.asp (дата обращения: 10.12.2021).
7. Соколовский С.В. Вместо введения. Теории вещей и этнографии материальности // Российская антропология и «онтологический поворот». М.: Институт этнологии и антропологии РАН. - 2016. - 3–30 с.

© Костицын Станислав Сергеевич (ofisrudn2014@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОПРОС ОБ ИЗГОТОВЛЕНИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОДНЫХ ФЛЯГ ДЛЯ РАТНИКОВ НИЖЕГОРОДСКОГО РЕЗЕРВНОГО ОПОЛЧЕНИЯ 1812–1813 ГГ.

THE ISSUE OF THE MANUFACTURE OF INDIVIDUAL WATER FLASKS FOR THE WARRIORS OF THE NIZHNY NOVGOROD RESERVE MILITIA OF 1812–1813

**D. Nikolaev
A. Belyantsev**

Summary: The article is devoted to the consideration of the features and nature of the individual provision of warriors of the Nizhny Novgorod reserve militia in 1812–1813, the determination of indicators of the provision of items of equipment, the analysis of class and corporate features of the era identified in the process of providing the militia. Based on the study of the materials of the Central Archive of the Nizhny Novgorod region and the analysis of historiographical works, the common and special features of the local militia corps in the process of providing it with military equipment are revealed.

Keywords: Nizhny Novgorod province, Nizhny Novgorod militia of 1812, reserve militia, Napoleonic wars, mobilization, equipment.

Николаев Дмитрий Андреевич

Кандидат исторических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
dmnikolaeff@mail.ru

Белянцев Алексей Евгеньевич

Кандидат исторических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
bellkinn@rambler.ru

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению особенностей и характера индивидуального обеспечения ратников нижегородского резервного ополчения 1812–1813 гг., определению показателей обеспечения предметами снаряжения, анализу сословно-корпоративных особенностей эпохи, выявленных в процессе обеспечения ополченцев. На основе изучения материалов Центрального архива Нижегородской области и анализа историографических трудов выявлены общие и особенные черты местного ополченного корпуса в процессе его обеспечения воинским снаряжением.

Ключевые слова: Нижегородская губерния, нижегородское ополчение 1812 г., резервное ополчение, наполеоновские войны, мобилизация, снаряжение.

После вторжения войск Наполеона на территорию Российской Империи Александр I в официальном рескрипте сообщил о начале новой войны [2, с.129] и выразил мнение, что этот ее этап носит общий и всенародный характер [1, с.117]. Манифестом от 6 июля 1812 г., обращенном ко всем подданным и сословиям Империи, утверждалась необходимость создания по всей стране местных губернских ополчений, которые «составляли бы вторую ограду, в подкрепление первой (т.е. регулярных войск – авт.) и в защиту домов, жен и детей...»; несколько позднее территории, где должны быть созданы ополчения, ограничили 16-ю губерниями, ближе всего расположенных к местам боевых действий [6, с.39]. 1 сентября 1812, согласно формализованным положениям, начался сбор ополчения в Нижегородской губернии, которое действительно стало народным [4, с.95], поскольку состояло, в основной своей массе, из помещичьих крестьян, и дворянским [9, с.96], по своему начальствующему офицерскому составу [3, с.121]. Всего по губернии, с сентября по декабрь 1812 г., подлежало сбору 12 275 пеших и 653 конных воинов для формирования 5 пехотных и 1 кавалерийского полков под командованием полковников А.К. Шебуева [17, с.27],

А.П. Ровинского, Я.И. Каратаева, Ф.Ф. Ралля и Ф.И. Звенигородского [18, с.98]. Конный полк ополчения возглавил действительный статский советник П.Ф. Козлов [19, с.115]. Среди полномочных структур [15, с.217], созданных специально для этой цели, особо выделялись, по своему значению и функциям, комитеты пожертвованных [5, с.95] и вооружения [13, с.58]. Обмундирование [14, с.58], снаряжение [12, с.39] и даже вооружение [10, с.75] ополчений той поры осуществлялось за счет «отдатчиков ратников», т.е. помещиков [11, с.345], либо мецанских сообществ [16, с.35]. Все полки нижегородского ополчения входили в состав так называемого III ополченного округа (вместе с ополчениями казанским, вятским, симбирским, пензенским и костромским) [7, с.368] под предводительством генерал-лейтенанта П.А. Толстого [8, с.67]; начальником же нижегородского ополчения являлся князь Г.А. Грузинский.

21 октября 1812 г. вышел императорский указ о формировании второго, уже резервного ополчения [20, с.204]. Всего организовывалось 3 пехотных ополченских полка, 3 артиллерийских роты (из 36 орудий), а также обеспечивалось снабжение лошадиным «парком» 3 других

артиллерийских роты рекрутского набора [21, с.62]. Первоначальное руководство сбором ополчения (и командование им) осуществлял начальник первого ополчения (не отправившийся в поход вместе с вверенным ему подразделением) князь Г.А. Грузинский, затем эти функции (непродолжительное время) исполнял князь Ф.А. Звенигородский, а потом на должности командующего нижегородским резервным ополчением был утвержден (по избранию дворянства) генерал-майор П.Б. Григорьев [22, с.13]. Нижегородское резервное ополчение в организационном плане, так же, как и ополчение основное, структурно входило в III резервный ополченский округ, возглавляемый генерал-лейтенантом Д.А. Булыгиным. В боевых действиях это ополчение не участвовало и было распущено в 1813 г.

Пешие ополченцы имели следующее обмундирование и снаряжение: армяк серого сукна, или чепан; брюки, или шаровары «серого сукна на ошнуре так, чтоб в ненастную погоду надевать под сапоги»; шейный платок; кожаный ремень с пряжкой; «кожаный патронташ на 20 патронов, надевающийся на ременной кушак»; полушубок («так, чтоб закрывал желудок»), сапоги кожаные «тупоносые широкие длиною по колено, так, чтобы могли в ненастную погоду надеваться на брюки»; кожаный ранец с двумя ремнями, в котором должно содержаться следующее: 1 рубаха (запасная, другая на воине), 2 порток, суконные онучи, «наушники», рукавицы «с теплыми варегами», холстинные портянки, суконная шапка с латунным крестом, «а внизу вензель Государя Императора» [23, л.19]. Обмундирование и снаряжение пешего ополченческого урядника было, практически, таким же, как и у рядового воина.

В феврале 1813 г. командованием ополчения было принято решение об изготовлении дополнительных предметов снаряжения и обеспечения ратников, а именно: водоносных поясных фляг («манерок»), медных (либо железных) котлов для походной варки пищи, барабанов (железных, или медных), форменных ополченских «значков» и топоров.

В феврале 1813 г. ардаатовский уездный предводитель дворянства Мосолов, действовавший, очевидно, по поручению Грузинского, сообщил тому о переговорах с «заводчиком» Баташевым по поводу сроков изготовления, количества и цены индивидуальных водоносных фляг: «... мной г. Баташеву было сделано отношение, на которое сего числа (26 февраля 1813 г. – авт.) он извещает меня, что (он – авт.) желание для нижегородской военной силы (изготовить – авт.) манерок 6331 (единицу – авт.) охотно может на себя принять, с тем: 1-е, чтобы дан был ему запечатанной образец для соблюдения точности ... касательно веса, чтоб дозволено было принимать те железные образцы ... 2-е, чтоб окончательный срок приготовления был положен не ближе 5 месяцев с получения

образца; 3-е, чтоб приемка манерок была на Выксунском его заводе ... тотчас по принятии денег по условленной цене...» [24, л.15]. Таким образом, вся партия фляг должна была быть изготовлена не ранее конца июля 1813 г., с предоплатой, по цене 3 руб. 50 коп. за единицу; но, позднее, с учетом предоставления неких «бонусов», отпускная цена за единицу продукции должна была быть снижена до 3 руб. 20 коп. [24, л.15]. При сборе первого ополчения обеспечение ратников водоносными флягами не было предусмотрено в силу, очевидно, отсутствия как военной в них необходимости, так и, по сообщению уездного предводителя дворянства, Ленивцева, «по имению в здешних местах таковых вещей ... и ныне, с поступающими в резервное ополчение их не принимается» [25, л.158], но начальник ополчений III округа принял решение о срочном изготовлении как водоносных фляг, так и, дополнительно к ним, «медных артельные котлов» для походной варки пищи и потребовал финансирования этих мероприятий за счет сумм дворянских сборов. «В рассуждении (о необходимости – авт.) артельных котлов прежде сего (перед этим – авт.) господин губернский предводитель дворянства и Командующий Нижегородским ополчением (Грузинский – авт.), а по поводу тому и я (Ленивцев – авт.) относились к ... Булыгину, что при сборе первого ополчения, дворянство не предполагало для этого ополчения ни медных котлов, ни сбора на то от иждивений своих денежных сумм, но с согласия господина окружного Командующего губернским начальником ополчения построены были котлы из белого и черного железа на счет пожертвованных сумм» [25, л.158], т.е., за счет средств комитета пожертвований нижегородского ополчения. Но, поскольку средства этого комитета не предусматривалось расходовать на изготовление еще и водоносных фляг, то, «впрочем, поставщики воинов, по распоряжению окружного Командующего, обязаны (теперь будут – авт.) их представить и для того сообщая Вашему Превосходительству (Григорьеву – авт.), покорнейше прошу доставить ко мне образец водоносным флягам таков, по которому бы удобно было здесь отыскать их, или сделать нарочно и сколько их потребно на наличное число воинов резервного ополчения» [25, л.158]. Таким образом, был «легализован» дополнительный финансовый сбор с «отдатчиков» ратников и началась подготовка к изготовлению дополнительного снаряжения ополчения без задействования «текущих» средств комитета пожертвований.

Как показали дальнейшие события, стало очевидно, что договориться с заводчиком Баташевым на предложенных им условиях не удалось и был задействован «альтернативный вариант» в производстве фляг, поскольку «июля 2-го дня ... для подряжения (так – авт.) сих вещей явился в сей Комитет (пожертвований – авт.) нижегородский мещанин Федор Гаврилов Замошников (и) объявил свое желание сделать 6792 манерки и последнюю объ-

явил цену по 3 руб. по 35 коп. Заключили: на основании правил, изданных по сем Комитету 17-й статьи мастера Федора Замошникова для надлежащей переторжки и заключения условий препроводить при отношении в Комитет пожертвований, в коем при торгах присудствовать (так – авт.) члену сего Комитета ... Сущову 1-му» [26, л.17]. Но 14 июля 1813 г. Ленивцев доложил Григорьеву о ненужности заготовления водоносных фляг для резерва, поскольку стало уже известно, что ополчение распускается и заготовить фляги можно было «разве только для тех, кои принадлежат к первому ополчению и для сего должно быть требование при настоящем об них распоряжении Командующего (III ополченским округом П.А. Тол-

стого – авт.)» [27, л.46]; 12 августа 1813 г. нижегородский комитет пожертвований окончательно «закрыв вопрос» с производителем Замошниковым, объявив еще раз, что «полагает сии вещи ненужными» [26, л.18]. Очевидно, что Замошников (ремесленник, или скупщик), проведя, после получения заказа, более месяца «производственного цикла», потерпел значительные убытки, поскольку комитет пожертвований не компенсировал ему стоимости невостребованного товара. Таким образом, в связи с изменившимися обстоятельствами обеспечения резервного ополчения, т. е., его роспуском, вопрос о дополнительном обеспечении ратников ополчения «водоносными флягами» отпал, что называется, сам собой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе//Отечественные архивы. 2018. №1. С.116-117
2. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе//Отечественные архивы. 2019. №2. С.129-131
3. Дорофеев Ф.А., Николаев Д.А. Особенности формирования офицерского корпуса в нижегородском ополчении 1812 г.//Вопросы истории. 2020. №1. С.121-128
4. Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Народное ополчение 1812 г. и общественный договор//Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. №6 (3). С.95-99
5. Егоров Г.В., Николаев Д.А. Формирование «подвижного магазейна» по снабжению армии в Нижегородской губернии в 1812 г.//Гуманитарные и социально-экономические науки. 2017. №5 (96). С.95-98
6. Кауркин Р.В., Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Отечественная война 1812 г. Нижегородское ополчение и его участие в заграничных походах 1813-1814 гг. Н. Новгород: НО ИРИ, 2012. 158 с.
7. Народное ополчение в Отечественной войне 1812 года. Сборник документов /Под ред. Л.Г. Бескровного. М.: Изд-во АН СССР, 1962. 548 с.
8. Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском ополчении 1812 г.: исторические реалии и историографические мифы//Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.2018. №2. С.67-77
9. Николаев Д.А. Заболеваемость офицеров нижегородского ополчения 1812 г. (по материалам официального делопроизводства начала XIX века)// Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.96-99
10. Николаев Д.А. Как и чем вооружалось нижегородское ополчение в 1812 году//Военно-исторический журнал. 2019. №2. С.75-79
11. Николаев Д.А. Комплекс документов по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г.//Торговля, купечество и таможенное дело в России в XVI – XIX вв. Сборник материалов Четвертой международной научной конференции. Редактор-составитель А.И. Раздорский. Редколлегия: В.Н. Беляева [и др.]. 2018. С.345-349
12. Николаев Д.А. Материалы официального делопроизводства по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г.//Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе. Сборник статей участников XVI Региональной научно-практической конференции. Под редакцией В.И. Грубова, А.А. Исакова. 2019. С.39-43
13. Николаев Д.А. Некоторые аспекты развития военного производства Нижегородской губернии в начале XIX века (на примере вооружения нижегородского ополчения 1812 г.)//Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.58-62
14. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Инспекторский смотр обмундирования и снаряжения нижегородского ополчения в 1812 г.//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. №12. С.58-61
15. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Логистические особенности обеспечения нижегородского ополчения 1812 г. на начальном этапе его формирования (сентябрь – октябрь 1812 г.)//Вопросы истории. 2020. №2. С.217-224
16. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Страницы истории нижегородского ополчения 1812 г.: проблема «лишнего» оружия//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. №9. С.35-37
17. Хвостова И.А., Николаев Д.А. «...Упражняются... в пьянстве и буйстве...»: формирование и девиантные особенности походного марша 3-го полка нижегородского ополчения (сентябрь 1812 – июнь 1813 гг.)//История: факты и символы. 2019. №4 (21). С.27-36
18. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш 5-го полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – апрель 1813 гг.)//Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. №3 (106). С.98-103
19. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш конного полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – февраль 1813 гг.)// Гуманитарные и социально-экономические науки. 2018. №2 (99). С.115-119

-
20. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Процесс вооружения нижегородского резервного ополчения 1812 г на начальном этапе его формирования//Вопросы истории. 2022. № 7–1. С. 204-208
 21. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском резервном ополчении 1812-1813 гг.//Вопросы истории. 2022. № 9–2. С. 62-67
 22. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Процесс вооружения нижегородского резервного ополчения 1812 гг.//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 4. С. 13–15
 23. Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО), Ф.143, Оп.93-а, Д.4
 24. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.67
 25. ЦАНО, Ф.1822, Оп.2, Д.2
 26. ЦАНО, Ф.835, Оп.2, Д.6
 27. ЦАНО, Ф.1822, Оп.2, Д.4

© Николаев Дмитрий Андреевич (dmnikolaeff@mail.ru), Белянцев Алексей Евгеньевич (bellkinn@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕДМЕТАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО СНАРЯЖЕНИЯ РАТНИКОВ НИЖЕГОРОДСКОГО РЕЗЕРВНОГО ОПОЛЧЕНИЯ 1812–1813 ГГ.

Николаев Дмитрий Андреевич

Кандидат исторических наук, доцент, Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского
dmnikolaeff@mail.ru

Хвостова Ирина Алексеевна

Кандидат исторических наук, доцент, Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского
iri-khv@mail.ru

PROVISION OF ADDITIONAL EQUIPMENT FOR THE WARRIORS OF THE NIZHNY NOVGOROD RESERVE MILITIA OF 1812- 1813

**D. Nikolaev
I. Khvostova**

Summary: The article is devoted to the consideration of the features and nature of providing the warriors of the Nizhny Novgorod reserve militia of 1812 with additional items of equipment, the analysis of the class and corporate features of the era revealed in the process of collecting the militia. Based on the materials of the Central Archive of the Nizhny Novgorod region and the analysis of historiographical works, the common and special features of the local militia corps at the stage of its formation and service are revealed.

Keywords: Nizhny Novgorod province, Nizhny Novgorod militia of 1812, reserve militia of 1812-1813, militia warriors, Napoleonic wars, military ranks.

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению особенностей и характера обеспечения ратников нижегородского резервного ополчения 1812 г. дополнительными предметами снаряжения, анализу сословно-корпоративных особенностей эпохи, выявленных в процессе сбора ополчения. На основе материалов Центрального архива Нижегородской области и анализа историографических трудов выявлены общие и особенные черты местного ополченческого корпуса на стадии его формирования и несения службы.

Ключевые слова: Нижегородская губерния, нижегородское ополчение 1812 г., резервное ополчение 1812–1813 гг., ратники ополчения, наполеоновские войны, военные чины.

После вторжения войск Наполеона на территорию Российской Империи Александр I в официальном рескрипте сообщил о начале новой войны [2, с.129] и выразил мнение, что этот ее этап носит общий и всенародный характер [1, с.117]. Манифестом от 6 июля 1812 г., обращенном ко всем подданным и сословиям Империи, утверждалась необходимость создания по всей стране местных губернских ополчений, которые «составляли бы вторую ограду, в подкрепление первой (т.е. регулярных войск – авт.) и в защиту домов, жен и детей...»; несколько позднее территории, где должны быть созданы ополчения, ограничили 16-ю губерниями, ближе всего расположенных к местам боевых действий [6, с.39]. 1 сентября 1812, согласно формализованным положениям, начался сбор ополчения в Нижегородской губернии, которое действительно стало народным [4, с.95], поскольку состояло, в основной своей массе, из помещичьих крестьян, и дворянским [9, с.96], по своему начальствующему офицерскому составу [3, с.121]. Всего по губернии, с сентября по декабрь 1812 г., подлежало сбору 12 275 пеших и 653 конных воинов для формирования 5 пехотных и 1 кавалерийского полков под командованием полковников А.К. Шебуева [17, с.27], А.П. Ровинского, Я.И. Каратаева, Ф.Ф. Ралля и Ф.И. Звенигородского [18, с.98]. Конный полк ополчения возглавил действитель-

ный статский советник П.Ф. Козлов [19, с.115]. Среди полномочных структур [15, с.217], созданных специально для этой цели, особо выделялись, по своему значению и функциям, комитеты пожертвований [5, с.95] и вооружения [13, с.58]. Обмундирование [14, с.58], снаряжение [12, с.39] и даже вооружение [10, с.75] ополчений той поры осуществлялось за счет «отдатчиков ратников», т.е. помещиков [11, с.345], либо мещанских сообществ [16, с.35]. Все полки нижегородского ополчения входили в состав так называемого III ополченческого округа (вместе с ополчениями казанским, вятским, симбирским, пензенским и костромским) [7, с.368] под предводительством генерал-лейтенанта П.А. Толстого [8, с.67]; начальником же нижегородского ополчения являлся князь Г.А. Грузинский.

21 октября 1812 г. вышел императорский указ о формировании второго, уже резервного ополчения [20, с.204]. Всего организовывалось 3 пехотных ополченских полка, 3 артиллерийских роты (из 36 орудий), а также обеспечивалось снабжение лошадиным «парком» 3 других артиллерийских роты рекрутского набора [21, с.62]. Первоначальное руководство сбором ополчения (и командование им) осуществлял начальник первого ополчения (не отправившийся в поход вместе с вверенным

ему подразделением) князь Г.А. Грузинский, затем эти функции (непродолжительное время) исполнял князь Ф.А. Звенигородский, а потом на должности командующего нижегородским резервным ополчением был утвержден (по избранию дворянства) генерал-майор П.Б. Григорьев [22, с.13]. Нижегородское резервное ополчение в организационном плане, так же, как и ополчение основное [23, с.18], структурно входило в III резервный ополченский округ, возглавляемый генерал-лейтенантом Д.А. Булыгиным [24, с.141]. В боевых действиях это ополчение не участвовало и было распущено в 1813 г.

В комплект снаряжения ратников резервного ополчения, помимо «общих» предметов обмундирования («армяк серого сукна ... шаровары серого сукна на ошнуре так, чтоб в ненастную погоду надевать под сапоги; шейный платок; кожаный ремень с пряжкой; кожаный патронташ на 20 патронов ... ременной кушак; полушубок ... так, чтоб закрывал желудок ... сапоги кожаные тупоносые широкие длиною по колено ... кожаный ранец с двумя ремнями, в котором должно содержаться следующее: 1 рубаха запасная, другая на войне, 2 порток, суконные онучи, наушники, рукавицы с теплыми варегами, холстинные портянки, суконная шапка с латунным крестом, а внизу вензель Государя Императора» [25, л.19]), входили и другие предметы воинского снаряжения.

В мае 1813 г. комитет пожертвований (нижегородского ополчения) в «записке» «о снабжении полков барабанами, значками и топорами» [26, л.322] информировал Григорьева о порядке необходимого алгоритма пресловутого снабжения: «... Булыгин в данном вам предписании извещил, что топоры, барабаны и значки приготавливаются на щет (так – авт.) сумм пожертвованных (т.е., из ранее собранных и имеющихся на данный момент времени средств комитета пожертвований) ... По справке с положением дворянского предводительского собрания оказалось: при первом сборе воинов, сверх всех вооружений от иждивений дворянства требовалось при каждом воине по одному топору, а на последок потребность сия уменьшена и положено собрать в означенное ополчение только 4800 топоров, из остатков же в половину против сего числа, т.е. 2400 определено отпустить для резервного ополчения. При слушании чего отправляющий должность Губернского предводителя Нижегородский уездный предводитель и член сего Комитета объявил, что назначенное количество топоров для резервного ополчения в ведении его находятся готовых, которые по требованию Вашего Превосходительства отпущены быть имеют и для того определено:

сообщить Вашему Превосходительству, что снабжение полков барабанами и значками (и) приискание для того мастеров зависит на основании положения господина командующего III округа военным ополчением от Комитета вооружений, а в Комитете пожертвований, по сношению первого, должно быть одно лишь заключение с мастерами условий и выдача по оным денег; об отпуске же топоров благоволите Ваше Превосходительство снести с правящим должность губернского предводителя» [26, л.322].

Помимо водоносных фляг, в качестве дополнительной номенклатуры предметов снаряжения, не использованных при сборе первого ополчения, ополчение резервное было решено снабдить комплектом барабанов, о «качественных характеристиках» которых шла переписка Булыгина и Григорьева: в «представлении» Григорьева от 13-го июня 1813 г. за №737 «о неудобности железных барабанов ... я ... желал бы иметь в ополчении барабаны медные, но когда таковых отыскать нет возможности, то по сей необходимости лучше довольствоваться и железными, нежели не иметь никаких, а потому таковые и принимать, когда же от употребления будет стираться на них краска, то можно оную подновить» [27, л.263]; Булыгин же «отписал» Григорьеву 22-го июня 1813 г., что и он «...я желал бы иметь в ополчении барабанов медных, но когда таковых отыскать нет возможности, то по сей необходимости лучше довольствоваться и железными, нежели не иметь никаких ...» [28, л.14] и по выходе в свет (в конце июня 1813 г.) распоряжения Григорьева «о заготовке 49-ти железных барабанов» [28, л.14] для заключения договора на изготовление «сих вещей явился в сей комитет (30-го июня 1813 г. – авт.) нижегородский помещик Федор Гаврилов Замошников (и) объявил свое желание сделать 49-ть барабанов с обручами, кожами, веревками, наушниками, палками и перевязями и последнюю объявил цену за каждой по 25 рублей. Заключение на основании правил, изданных по сем комитету 17-й статьи мастера Федора Замошникова для надлежащей переторжки и заключения условий препроводить при отношении в Комитет пожертвований, в коем при торгах присутствовать (так – авт.) члену сего Комитета ... Сущову 1-му» [28, л.15]. В начале июля 1813 г. с Замошниковым был заключен контракт на поставку пресловутых 49-ти барабанов [29, л.50]. Этот контракт Замошникова был для него неудачен, как и полученный ранее подряд на изготовление водоносных фляг, поскольку, с роспуском ополчения, отпала необходимость также и в барабанах; и в этом случае все убытки, без всякой компенсации, понес тот же «заготовитель» [28, л.19].

ЛИТЕРАТУРА

1. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе // Отечественные архивы. 2018. №1. С.116-117
2. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе // Отечественные архивы. 2019. №2. С.129-131

3. Дорофеев Ф.А., Николаев Д.А. Особенности формирования офицерского корпуса в нижегородском ополчении 1812 г.//Вопросы истории. 2020. №1. С.121-128
4. Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Народное ополчение 1812 г. и общественный договор//Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. 2012. №6 (3). С.95-99
5. Егоров Г.В., Николаев Д.А. Формирование «подвижного магазейна» по снабжению армии в Нижегородской губернии в 1812 г.//Гуманитарные и социально-экономические науки. 2017. №5 (96). С.95-98
6. Кауркин Р.В., Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Отечественная война 1812 г. Нижегородское ополчение и его участие в заграничных походах 1813-1814 гг. Н. Новгород: НО ИРИ, 2012. 158 с.
7. Народное ополчение в Отечественной войне 1812 года. Сборник документов /Под ред. Л.Г. Бескровного. М.: Изд-во АН СССР, 1962. 548 с.
8. Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском ополчении 1812 г.: исторические реалии и историографические мифы//Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.2018. №2. С.67-77
9. Николаев Д.А. Заболеваемость офицеров нижегородского ополчения 1812 г. (по материалам официального делопроизводства начала XIX века)// Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.96-99
10. Николаев Д.А. Как и чем вооружалось нижегородское ополчение в 1812 году//Военно-исторический журнал. 2019. №2. С.75-79
11. Николаев Д.А. Комплекс документов по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г.//Торговля, купечество и таможенное дело в России в XVI – XIX вв. Сборник материалов Четвертой международной научной конференции. Редактор-составитель А.И. Раздорский. Редколлегия: В.Н. Беляева [и др.]. 2018. С.345-349
12. Николаев Д.А. Материалы официального делопроизводства по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г.//Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе. Сборник статей участников XVI Региональной научно-практической конференции. Под редакцией В.И. Грубова, А.А. Исакова. 2019. С.39-43
13. Николаев Д.А. Некоторые аспекты развития военного производства Нижегородской губернии в начале XIX века (на примере вооружения нижегородского ополчения 1812 г.)//Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.58-62
14. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Инспекторский смотр мундирования и снаряжения нижегородского ополчения в 1812 г.//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. №12. С.58-61
15. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Логистические особенности обеспечения нижегородского ополчения 1812 г. на начальном этапе его формирования (сентябрь – октябрь 1812 г.)//Вопросы истории. 2020. №2. С.217-224
16. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Страницы истории нижегородского ополчения 1812 г.: проблема «лишнего» оружия//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. №9. С.35-37
17. Хвостова И.А., Николаев Д.А. «...Упражняются... в пьянстве и буйстве...»: формирование и девиантные особенности походного марша 3-го полка нижегородского ополчения (сентябрь 1812 – июнь 1813 гг.)//История: факты и символы. 2019. №4 (21). С.27-36
18. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш 5-го полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – апрель 1813 гг.)//Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. №3 (106). С.98-103
19. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш конного полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – февраль 1813 гг.)// Гуманитарные и социально-экономические науки. 2018. №2 (99). С.115-119
20. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Процесс вооружения нижегородского резервного ополчения 1812 г на начальном этапе его формирования//Вопросы истории. 2022. № 7–1. С. 204–208
21. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском резервном ополчении 1812-1813 гг.//Вопросы истории. 2022. № 9–2. С. 62–67
22. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Процесс вооружения нижегородского резервного ополчения 1812 г.//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 4. С. 13–15
23. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Расформированные подразделения нижегородского ополчения 1812 г. как первоначальная кадровая основа резервного ополчения // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 3–2. С. 18-21.
24. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Источниковый комплекс по проблемам материального обеспечения нижегородского ополчения 1812 г. // История и политика: Война и мир XX века. Уроки прошлого и угрозы современности. Сборник научных трудов по материалам XII Всероссийского симпозиума, посвященного 75-летию Великой Победы. Нижний Новгород, 2021. С. 141–143.
25. Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО), Ф.143, Оп.93-а, Д.4
26. ЦАНО, Ф.1822, Оп.2, Д.5
27. ЦАНО, Ф.1822, Оп.2, Д.2
28. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.6
29. ЦАНО, Ф.835, Оп.1, Д.29

© Николаев Дмитрий Андреевич (dmnikolaeff@mail.ru), Хвостова Ирина Алексеевна (iri-khv@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФИНАНСОВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ ПСКОВА И ВЫПУСК ДЕНЕГ В ПЕРИОД ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ

Разумов Сергей Александрович

Кандидат исторических наук, Государственный
университет просвещения, г. Москва
sergiy1989@gmail.com

FINANCIAL SITUATION OF PSKOV AND ISSUE OF MONEY DURING THE CIVIL WAR

S. Razumov

Summary: The article analyzes the economic and political consequences of the German occupation of Pskov during the Civil War, with an emphasis on the financial measures implemented by the occupation authorities and local government to stabilize the regional economy. The process of issuing banknotes intended to eliminate the cash deficit and their impact on the local population and economy is described. The political dynamics of the region, the formation of the Northern Volunteer Army and the impact of political changes in Germany on its financing are also considered. The article relies on archival materials and memoirs of participants in the events for a detailed coverage of the topic.

Keywords: civil war, Pskov, German occupation, financial measures, banknotes, Northern Volunteer Army.

Аннотация: В статье анализируются экономические и политические последствия Германской оккупации Пскова во время Гражданской войны, с акцентом на финансовые меры, реализованные оккупационными властями и местным самоуправлением для стабилизации региональной экономики. Описывается процесс выпуска денежных знаков, предназначенных для устранения дефицита наличности, и их влияние на местное население и экономику. Также рассмотрены политическая динамика региона, формирование Северной Добровольческой Армии и влияние политических изменений в Германии на её финансирование. Статья опирается на архивные материалы и мемуары участников событий для детального освещения темы.

Ключевые слова: гражданская война, Псков, германская оккупация, финансовые меры, денежные знаки, Северная Добровольческая Армия.

В феврале 1918 года на Восточном фронте Гражданской войны произошли значительные изменения. 16 февраля немецкое высшее военное руководство уведомило руководство Советской России о своём решении прекратить действие ранее заключённого перемирия и возобновить активные боевые действия с 18 февраля. Это заявление предвещало новый этап в конфликте и вызвало немедленное продвижение германских войск по всей линии фронта.

Прорыв немецких войск поднял тревогу относительно безопасности Петрограда, который в то время являлся столицей молодой Советской Республики. Существовала значительная угроза того, что город может быть захвачен. Однако, интерпретации историков различаются в вопросе о том, насколько сильно советские войска сопротивлялись продвижению германцев. Немецкое командование фиксировало жесткое сопротивление в районе Пскова и Нарвы 24 и 25 февраля, что контрастирует с утверждениями некоторых исследователей о минимальном сопротивлении со стороны русских [4, с.13].

Особенно памятным стало событие 23 февраля 1918 года, когда был заложен фундамент для будущей Красной Армии, что стало знаковым моментом в истории Советской военной организации.

Противоположную реакцию можно наблюдать 25

февраля 1918 года, когда в Пскове местная буржуазия и купечество торжественно встретили немецкие войска. Используя поддержку германского командования, они быстро сформировали административный совет для управления захваченными районами, включая Псков, Остров и Люцин. В состав совета входили представители как местной элиты, так и назначенные немецкие офицеры.

Финансовые последствия оккупации также были значительными. Для покрытия военных расходов немецкое командование ввело налоги, значительную часть которых составляла подушная подать, направляемая на нужды оккупационных войск. Эта мера усугубила экономические трудности региона, особенно учитывая, что незадолго до вторжения, советскими властями было эвакуировано значительное количество золота, на сумму около 2 миллионов рублей, минимизируя таким образом финансовые потери от немецкого вторжения.

В начале 1918 года, сразу после того, как германские войска вошли в Псков, возникли серьезные финансовые проблемы, обусловленные отсутствием наличности и разменных денег. Весь денежный оборот оказался парализован из-за эвакуации как бумажных денежных знаков, так и государственных средств из городской кассы. Это привело к тому, что муниципалитет оказался не в состоянии финансировать свои расходы через традици-

онные налоги или муниципальные займы, так как общественное доверие к таким финансовым инструментам было подорвано.

В условиях острой неопределенности политической принадлежности города - возможного перехода под управление Германии или возврата в состав России - вкладывать средства в муниципальные займы стало чрезвычайно рискованным. Такие займы не предлагали инвесторам никаких гарантий, поскольку их обеспечение, в виде муниципального имущества, потенциально могло быть передано под контроль Германии. Это усугубило нежелание как рабочих, так и состоятельных граждан вкладывать свои деньги в нестабильные муниципальные финансовые инструменты.

Учитывая эту критическую финансовую ситуацию, 5 марта 1918 года псковская городская дума приняла решение о выпуске принудительного займа, что было отражено в постановлении, опубликованном на оборотной стороне облигаций. Одним из ключевых пунктов этого постановления было обязательство каждого лица или учреждения, арендующих жилое или коммерческое помещение, внести взнос, равный от одной до четырехмесячных платежей, в зависимости от типа помещения.

21 марта 1918 года псковское общество взаимного кредита через публикацию в «Псковских вестях» обратило внимание на нехватку разменных денежных знаков, что указывало на продолжающийся дефицит наличности, несмотря на меры, принимаемые городскими властями. Это подчеркивало глубину финансового кризиса, вызванного военными действиями и последующей оккупацией.

В условиях экономической нестабильности, вызванной Великой войной и последующей оккупацией Пскова германскими войсками, возникли значительные проблемы в денежном обращении. Для решения возникших проблем с недостатком разменных денег Псковское общество взаимного кредита, получив одобрение от германских оккупационных властей, приступило к выпуску «банковских разменных билетов общества». Эти билеты, номиналом в 1, 5 и 10 рублей, выпускались в объеме от 100 000 до 200 000 рублей в зависимости от текущей потребности [1, с.18].

Безопасность обращения этих билетов была обеспечена за счет неприкосновенных резервов, хранившихся в обществе и недоступных для других расходов. Подписи председателя правления общества Шорахова и директоров Агапова и Сутоцкого служили дополнительным гарантом их подлинности. Однако, по непонятным причинам, билет номиналом в 10 рублей не был выпущен. В период с марта по ноябрь 1918 года было произведено два выпуска данных бон, каждый на сумму один милли-

он рублей; первый выпуск предназначался для создания разменного фонда, второй – для поддержки продовольственных операций.



Рис. 1. Немецкий оккупационный ост-рубль, г. Псков

Билеты, несмотря на свою примитивность в дизайне – что было обусловлено срочностью изготовления и утверждено конкурсом в Псковской художественно-промышленной школе, были хорошо приняты населением. Из-за их популярности они получили прозвище «псковские рубли» или «шороховки».

Кроме того, германское командование активно поддерживало русских белогвардейцев, обеспечивая убежище и материальную поддержку беженцам от революции. Вскоре Псков стал центром формирования офицерских кадров для так называемой Северной армии белогвардейцев, на содержание которой были ассигнованы значительные средства. С появлением информации о формировании Северной армии множество белогвардейских офицеров начали прибывать в Псков, что способствовало укреплению антибольшевистского сопротивления в регионе.

В октябре 1918 года было заключено соглашение между германским военным командованием и русскими белогвардейцами о создании Северной Добровольческой Армии, базирование которой предполагалось в оккупированных регионах Псковской и Витебской губерний. Германия обязалась предоставить поддержку, включая вооружение и снабжение армии, численностью предполагаемых 50 тысяч человек. Главный штаб новообразованной армии был установлен в Пскове [4, с.24].

12 октября того же года из Ревеля (современный Таллинн) в Псков прибыл генерал Вандам (реальное имя Едрышкин), бывший сотрудник издания «Новое время». Ему было временно поручено руководство Псковским добровольческим корпусом, который представлял собой зародыш будущей Северной армии. Для координации с германским командованием к корпусу были приставлены немецкие офицеры. К концу октября была сформирована первая стрелковая дивизия, состоящая

из трех полков.

Основной вклад в развитие армии внесли капитан II ранга Нелидов, который 28 октября перешел на сторону белогвардейцев с тремя вооруженными артиллерией пароходами, и С.Н. Булак-Балахович, возглавивший часть 3-го Петроградского кавалерийского полка 7 ноября. Несмотря на то, что официальным руководителем армии был Вандам, реальную власть вскоре узурпировали Булак-Балахович и его сподвижник, царский офицер Перемыкин [2, с.41].

Темпы формирования армии оставались медленными, основной проблемой был дефицит рядовых солдат, что вынудило белогвардейцев прибегнуть к принудительной мобилизации. Немецкое финансовое и военное содействие, хоть и было обещано на значительном уровне, в реальности оказалось минимальным: из заявленных 200 миллионов марок белогвардейцы получили всего 3 миллиона, что составляет лишь 1,5% от обещанной суммы.

Генерал А.П. Родзянко в своих мемуарах подчеркивал, что из-за политических изменений в Германии, а именно из-за революции, германское командование прекратило финансирование Северной армии, лишь в последний момент выделив 2 миллиона «ост-рублей» для потребностей армии.

В октябре 1918 года, под занавес Германской оккупации Пскова, возникла сложная ситуация вокруг финансирования и поддержки Северной Добровольческой Армии. Русский народный комиссар иностранных дел Чичерин официально протестовал против действий Германии, что привело к тому, что германское командование было вынуждено прекратить открытое финансирование белогвардейцев. В ответ на это генерал Вандам принял решение о выпуске собственной валюты — «Кредитных билетов Псковского областного Казначейства», номиналом в 50 рублей.

Особенностью данных кредитных билетов стала подпись генерал-майора Вандама, действующего в качестве командующего Северной армией, и начальника финансового отдела административного совета Брака, что придавало выпуску денег вид гражданской инициативы, несмотря на отсутствие фактического обеспечения этих денежных знаков.

Билеты были выпущены в Пскове 2 ноября 1918 года и представляли собой художественно оформленные денежные знаки с проставленными серией, номером, датой и местом выпуска. Несмотря на старания организаторов, вандамки не пользовались популярностью среди населения и их приходилось распространять принудительно. Эти деньги использовались для выплаты жалова-

ния чиновникам и учителям, и вскоре получили в народе прозвища «вандамки» или «областные деньги».



Рис. 2. 50 рублей 1918 года, подпись – «Вандам»

Следует отметить, что из всех винтовок, полученных армией, 75% оказались неисправными, что существенно снижало боеспособность войск. Исследования псковских коллекционеров показали, что фактический выпуск вандамок произошел в период с 10 по 20 ноября 1918 года. Учитывая, что Псков был взят Красной Армией 25 ноября того же года, обращение вандамок не превысило 15 дней, и они не оказали значительного влияния на финансовую ситуацию в городе или в армии.

В этот критический период германское командование старалось убедить псковскую буржуазию в том, что оккупационные силы останутся до тех пор, пока не укрепится Северная армия. Однако события развивались стремительно, и политическая ситуация в регионе быстро менялась.

К концу осени 1918 года в германской армии наметились серьезные признаки дисциплинарных проблем среди военнослужащих, участились случаи неподчи-

нения командованию. Эта ситуация в тылу армий стала предвестником более масштабных изменений, которые последовали вскоре после ноябрьской революции в Германии. Революция не только перевернула стратегические планы германского командования, но и способствовала созданию революционных солдатских организаций на основе советского образца. В частности, в Пскове 11 ноября был создан Совет солдатских депутатов, который принял решение о выводе немецких подразделений из города в течение двух недель.

События в Германии позволили Советскому правительству объявить о денонсации Брестского мирного договора и начать наступление Красной Армии в районе Пскова и Нарвы, учитывая информацию о готовящейся эвакуации немецких войск и о спешном формировании Северного корпуса.

Генерал Вандам, осознавая невозможность удержать командование в условиях быстро меняющейся политической обстановки, передал его полковнику Нефу, чье командование оказалось кратковременным. Красная Армия быстро продвигалась к Пскову, и уже к полудню 25 ноября начался артиллерийский обстрел города. Немецкие войска отступили без сопротивления, а среди белогвардейских отрядов началась паника. Город был передан Красной Армии практически без боевых действий.

В мемуарах генерала П.Р. Авалова описывается судьба финансовых активов Северной армии после отступления из Пскова. Сообщается, что капитан II ранга Столицей доставил денежный ящик из Псковского казначейства начальнику штаба корпуса в Риге. В ящике находились «Кредитные билеты Псковского областного казначейства» на сумму чуть более 200 тысяч рублей. Однако в Риге, где эти деньги были не котируемы и предназначались для обращения исключительно в Псковской области, они оказались практически бесценными. Генерал Авалов упоминает, что на частном рынке за них предлагали всего лишь 10 копеек за рубль, подчеркивая их низкую стоимость и ограниченное применение.

Таким образом, статья демонстрирует, как финансовые и политические стратегии, применяемые в Пскове в период Гражданской войны и германской оккупации, оказали значительное влияние на экономическое состояние региона. Меры по стабилизации денежного обращения, хотя и были краткосрочными и частично неэффективными, отражают сложность экономических вызовов в условиях военного времени. Взаимодействие между местным населением и оккупационными властями, а также внутренние политические изменения в Германии существенно повлияли на историческую траекторию Пскова, подчеркивая важность комплексного анализа военно-экономических кризисов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вилинбахов Б.А. «Банковые разменные билеты Псковского общества взаимного кредита». Советский коллекционер. 1930 г., № 4—5.
2. Денежные суррогаты. Псков. Известия Наркомфина. 1919 г., № 5—6.
3. Деньги Гражданской войны: игра престолов / [автор-составитель буклета: И.В. Крюков и др.]. - [Хабаровск]: Хабаровский краевой музей им. Н.И. Гродекова, сор 2017. - 412 с.
4. Николаев Р. Деньги Белой Гвардии / Р. Николаев Бонистика Издательство: «Миниатюра». - Санкт-Петербург. 1993. - 80 с.
5. О денежных суррогатах (письмо в редакцию от Псковокого отделения Народного Банка). Известия Наркомфина. 1919 г. № 11
6. Оккупационные деньги Германии в Российской империи <https://www.monetnik.ru/obuchenie/bonistika/1916-18-okkupatsiya-germaniya/>
7. Сказбуш Н.И. Большие деньги: повести: для сред. и ст. шк. возраста / Николай Сказбуш; Худож. Е. Садовский. - Киев: Вэсэлка, 1989. - 269,[2] с
8. Тульев В. История денег России с X века до наших дней / Владимир Тульев. - Москва: Эксмо, 2014. - 208 с.
9. Ходяков М.В. Деньги революции и Гражданской войны: 1917—1920 годы / М.В. Ходяков; Санкт-Петербургский государственный университет. - 2-е изд., испр. и доп. - Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2018. - 312 с.
10. Шиканова И.С. Страницы отечественной истории в бумажных денежных знаках: очерки по истории бонистики XIX-XX вв. / И.С. Шиканова; Государственный исторический музей. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Гос. ист. музей, 2016. - 234 с.

© Разумов Сергей Александрович (sergiy1989@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПАПОРОТНИК-ОРЛЯК В ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ

Торушев Эркем Геннадьевич

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, Бюджетное научное учреждение Республики Алтай «Научно-исследовательский институт алтаистики им. С.С. Суразакова», г. Горно-Алтайск.
erktor@mail.ru

BRACKEN FERN IN THE ECONOMIC ACTIVITIES OF THE POPULATION OF THE ALTAI REPUBLIC

E. Torushev

Summary: People have been gathering since ancient times in Gornyi Altai. In the 21st century, gathering of wild plants continues to play significant role in the livelihoods of local population. The article discusses one aspect of this activity: harvesting and processing of bracken. By the 2010s, the collection of bracken fern has become so integrated into economic activities of the population of the region that food prepared from this wild plant even became a symbol of Altai cuisine.

Keywords: Altai Republic, bracken fern, taiga, seasonal income, integration.

Аннотация: С древнейших времен на территории Горного Алтая люди занимались собирательством. В XXI в. в жизнеобеспечении местного населения сбор дикоросов продолжает играть хоть не главную, но значимую роль. В статье рассмотрен один из аспектов этого занятия – заготовка и переработка папоротника-орляка. К 2010-м гг. сбор папоротника-орляка настолько интегрировался в хозяйственную деятельность населения региона, что пища, приготовленная из этого дикороса, даже стал символом кухни таежных алтайцев.

Ключевые слова: республика Алтай, папоротник-орляк, тайга, сезонный доход, интеграция.

В исследовании рассматривается актуальная тема. Современные процессы глобализации способствовали адаптации сложившихся способов хозяйственной деятельности населения Республики Алтай к новым реалиям. Так, в регионе в советский период начался массовый промысел папоротника-орляка. С 1990-х гг. для части населения Республики Алтай сбор этого дикороса стал одним из существенных источников денежных доходов.

Республика Алтай, субъект Российской Федерации, расположенный в пределах горной системы Алтай. На северо-западе граничит с Алтайским краем, на севере с Кемеровской областью и Республикой Хакасия, на востоке – с Республикой Тыва, далее с сопредельными территориями Монголии (на юго-востоке), Китайской Народной Республики (на юге) и Казахстана (на юго-западе) [1]. По материалам Всероссийской переписи 2020 г. большую часть населения региона составляли русские – 50,4%, коренное население алтайцы – 34,7%, теленгиты – 1,2%, тубалары – 1,6%, кумандинцы – 0,5%, челканцы – 0,5%, из других групп казахи – 6,0% и др. [9].

В 1980-х гг. в Горном Алтае начался промышленный сбор папоротника-орляка (лат. *Pteridium aquilinum* (L.) Kuhn) на государственном уровне. Дикорос собирали и сдавали. Для его сбора привлекали местное население и студентов учебных заведений Горно-Алтайской автономной области. После распада СССР, в период либеральных реформ, в стране резко ухудшилась социально-экономическая ситуация. Для многих жителей Республики Ал-

тай сбор дикоросов и сдача их за наличные, в том числе папоротника-орляка, стали чуть ли не единственными источниками доходов в тяжелые 1990-ые гг. Орляк продолжает приносить сезонный доход и в начале 2020-х гг. Также местные жители, занимаясь промыслом папоротника-орляка, включила его в свое пищевое меню. Поэтому, исследователи хозяйственной деятельности населения Горного Алтая не могли не обратить внимания на этот промысел. И в 2008 г. публикуется монография географа-экономиста А.П. Макошева «Турачакский район Республики Алтай». В работе автор отмечает, что в 2000-х гг. сбор папоротника-орляка являлся одним из сезонных источников доходов населения Турочакского района Республики Алтай [8, с. 25]. В 2009 г. из печати выходит информационно-методический справочник под редакцией И.И. Назарова «Традиционные знания коренных народов Алтае-Саянского экорегиона в области природопользования». В справочнике даны сведения о том, что в 2000-х гг. коренное население таежной части Горного Алтая интенсивно заготавливало папоротник-орляк [14, с. 101]. В 2010 г. была защищена диссертация Н.К. Карасевой «Формы хозяйственной деятельности кумандинцев: устойчивость и изменчивость традиции». Автор констатирует, что в начале XXI в. в бюджете кумандинской семьи существенный доход приносил сбор дикоросов ориентированный на рынок, в том числе и заготовка папоротника-орляка [6, с. 19]. В 2016 г. публикуется второй выпуск коллективной монографии «Трансформации в обществе и ценности традиционной культуры в Республике Алтай (конец XX – начало XXI веков)».

В работе описано, когда население Горного Алтая начинает промышленный сбор папоротника-орляка, сколько времени длится этот промысел [15, с. 265]. В 2018 г. была опубликована статья Д.А. Аткуновой «Материалы по традиционным праздникам коренных малочисленных народов Северного Алтая». Автор отмечает, что в 2011 г. на республиканском празднике «Тюрюк-Байрам – праздник кедра», проходил конкурс национальной традиционной кухни, на котором в качестве национального блюда таежных алтайцев (таежные или северные алтайцы это: *кумандинцы, тубалары и челканцы*) был приготовлен салат из папоротника-орляка [2, с. 187]. В другой статье Д.А. Аткуновой «Традиционные промыслы, благопожелания и кухня северных алтайцев» рассмотрен промышленный сбор папоротника-орляка у таежных алтайцев. Так же в работе кратко описано приготовление блюд из орляка [3, с. 133, 139]. В 2020 г. была опубликована монография А.А. Ачимовой «Растительная пища алтайцев». В работе дан материал о минеральном составе папоротника-орляка и об использовании его в кухне таежных алтайцев как овощное и салатное растение в жаренном и отварном виде [4, с. 73–74, 78, 81]. В 2023 г. из печати вышло второе издание монографии А.А. Ачимовой «Растительная пища алтайцев» с дополнениями и исправлениями, где описаны некоторые блюда из папоротника-орляка и способ засолки этого дикороса [5, с. 136–137]. В 2022 г. издается коллективная работа «Этнографический атлас Республики Алтай». В монографии-атласе авторами при описании хозяйственной деятельности населения региона даны материалы о промыслах папоротника-орляка, и использование этого дикороса в кухне коренного населения Республики Алтай – *тубаларов и челканцев* [16, с. 233, 238, 245, 251, 262, 303].

Подводя итог историографическому обзору имеющихся трудов, можно отметить, что подробно рассмотрены многие аспекты исследуемой темы. Но опубликованные материалы фрагментарны и разбросаны в сборниках и монографиях. Также данная тема не стала объектом специального изучения.

В 1980-х гг. Горный Алтай стал одним из лидеров по сбору папоротника в СССР, растение заготавливали в промышленных масштабах для экспорта [17]. В постсоветский период Республика Алтай продолжала занимать ведущее место по сбору папоротника в России. Так, в конце 1990-х начале – 2000-х гг. в целом по Российской Федерации заготавливалось и перерабатывалось в соленом виде ежегодно 2–2,5 тыс. т. орляка. Основными заготовительными организациями являлись потребительская кооперация, охотничье-промысловые хозяйства, лесхозы, предприятия пищевой промышленности. Лесхозы федерального органа управления лесным хозяйством в 1998–2000 гг. ежегодно заготавливали и перерабатывали в среднем 314 т. орляка, то есть на их долю приходится 14–17% общих объемов заготовок сы-

рья. Наиболее высоких объемов его заготовок достигли лесхозы таежной части Республики Алтай (таежная или северная часть Республики Алтай, это административные районы: Майминский, Турочакский и Чойский, где и находятся лесхозы: Турочакский, Байгольский, Чойский и Майминский) – в среднем 184 т. в год и лесхозы Алтайского края (Ларичихинский, Озерский, Бобровский, Залесовский и Тогульский) – 82 т. Кроме того, промысловую заготовку сырья вели также лесхозы Кемеровской области, Республики Хакасия, Амурской области, Хабаровского края и Сахалинской области. В России самым распространенным способом переработки побегов орляка является засолка, осуществляемая в три этапа «согласно ТУ 61 РСФСР 01-93-92 Е «Папоротник орляк. Солёный полуфабрикат». В готовом полуфабрикате выход продукта составляет 55–60% от его свежей массы. Качество соленого орляка при хранении в холодильных камерах остается стабильным продолжительное время – более 12 месяцев. В целом в 2000 г. лесхозами Российской Федерации было реализовано 70,3% от всего объема заготовленного и переработанного орляка. В результате этого выручка от реализации продукции составила 5573 тыс. руб. при полной себестоимости 4431 тыс. руб.» [7].

В 1990-х – 2000-х гг. значительную долю собранного в Республике Алтай папоротника-орляка экспортировали в Японию, куда в лучшие годы отправляли по 290 т. Но со временем объемы заготовок папоротника для вывоза уменьшались. Например, в 2008 г. на ввоз в Японию в Горном Алтае было заготовлено 60 т. орляка, за килограмм готовой продукции высшего и первого сорта японцы платили по 1,7 доллара [17].

В Горном Алтае папоротник-орляк массово производится в северной таежной части, например в Турочакском районе в горном массиве под названием «Бийская грива» (которая простирается далее в Кемеровскую область). Папоротник-орляк распространен в хвойных и смешанных лесах, на открытых возвышенностях, лесных опушках, в зарослях кустарника. У орляка берут только молодые побеги. Период заготовки зависит от климатической зоны и длится с конца апреля до середины июня, но обычно не превышает 2–3 недель. Сбору подлежат крючкообразные изогнутые вверху побеги не более 30 см. высоты и толщиной стебля у основания 5 мм с неразвернувшейся листовой пластинкой. В это время побеги папоротника-орляка сочные и легко ломаются. Собранные в более поздние сроки и переросшие побеги папоротника не пригодны, из-за того, что они становятся грубыми и волокнистыми, теряют свои вкусовые свойства [15, с. 264; 16]. В Республике Алтай сбор папоротника-орляка осуществляется в таких масштабах, что региональные власти были вынуждены принимать природоохранные меры по сохранению в природе этого растения. В связи с чем, Министерство природных ресурсов и экологии Республики Алтай каждый год уста-

навливает сроки заготовки папоротника-орляка. Например, в 2024 г. заготовка побегов орляка разрешалась: с 1 мая по 30 июня – в Чемальском районе, с 10 мая по 15 июня – в Шебалинском районе, с 15 мая по 15 июня – в Чойском районе, с 15 мая по 30 июня – в Майминском районе, с 20 мая по 20 июня – в Турочакском районе. В сообщении Министерства природных ресурсов и экологии Республики Алтай отмечается, что в случае «нарушения правил заготовки пригодных для употребления в пищу лесных ресурсов, сбора лекарственных растений предусмотрено наказание в соответствии со статьей 8.25 КоАП РФ» [13]. Согласно региональному законодательству собирать черемшу, щавель, побеги папоротника-орляка можно способами, не ухудшающими состояние их зарослей. Запрещается вырывать растения с корнями, повреждать корневища [12]. Надо отметить, один из плюсов промысла папоротника-орляка является то, что период его сбора приходится, когда цена на черемшу падает. Это удобно для людей, у которых доход зависит от сезонного промысла дикоросов, когда после сбора *калбы* (черемши), можно сразу начать промысел папоротника-орляка. Например, в 2013 г. 1 кг папоротника стоил 12 руб., в среднем один сборщик за сезон сдавал 800 кг. [15, с. 265]. При промышленном сборе засолка орляка производят в специальных чанах. На 100 кг орляка расходуется 40 кг соли. Перед засолкой собранные растения обязательно проходят отбор: заготовитель обращает внимание на длину, толщину стебля, смотрит, чтобы они были не засушенные. Вторая засолка производится через 30 дней после первой. Необходимые условия при хранении и переработке: орляк должен быть обязательно закрыт от попадания солнечного света и дождевой воды и придавлен сверху грузом не ниже веса заготовленных растений. Только после соблюдения этих правил можно переходить к третьему этапу засолки папоротника. Прележав еще месяц, орляк становится готовым к употреблению. В таком виде папоротник-орляк продают на внутреннем рынке, так и экспортируют за границу [3, с. 133].

Население таежной зоны Республики Алтай, занимаюсь промыслом папоротника-орляка, включили это растение в свое пищевое меню [4, с. 73]. Например, в странах Дальнего Востока орляк – изысканный деликатес, население употребляет его в пищу на протяжении многих веков [11, с. 71]. В нашей беседе знаток культуры таежных алтайцев Иван Геннадьевич Черлояков рассказал (Иван Геннадьевич сам *тубалар*, является носителем культуры таежных алтайцев, автор научных статей по этнографии и краеведению, живет и работает учителем истории в с. Тондошка Турочакского района Республики Алтай), что местное население орляк стали заготавливать на зиму. Его жарят, используют как начинку к пирогам, отлично подходит для салатов, добавляют к другим различным блюдам. Также Иван Геннадьевич отметил, что во многих

семьях таежных алтайцев папоротник-орляк добавляют, как начинку в традиционное блюдо – *перек*. В Республике Алтай к орляку проявляют большую заинтересованность местные кафе, столовые и рестораны. Например, в ресторане «Типография» (г. Горно-Алтайск), в апреле 2023 г. можно было заказать салат «*Карбалјин*», где одним из главных ингредиентов является папоротник-орляк, поэтому название этого холодного блюда с алтайского языка переводится как папоротник [9]. Помимо отменного вкуса орляк очень полезен для здоровья, так в нем содержатся до 19% сахаров (глюкоза, фруктоза, сахароза, рибоза). Побеги папоротника содержат до 2,75 % крахмала, в стеблях обнаружены углеводы и родственные соединения, сесквитерпеноиды, стероиды, фенолкарбоновые кислоты и их производные, липиды [4, с. 73–74].

В 2010-х – начале 2020-х гг. папоротник-орляк даже стал одним из современных символов кухни таежных алтайцев. Исследователь Д.А. Аткунова отмечает, что в Республиканском народном празднике «*Тюрюк-Байрам* – праздник кедр» («*Тюрюк-Байрам*» в Республике Алтай начали праздновать с 2000 г., это праздник культурного и духовного возрождения, сохранения и развития народного творчества, коренных малочисленных народов Республики Алтай), который прошел 11 июня 2011 г. в с. Паспаул Чойского района в конкурсе национальной кухни, наряду с традиционной едой таежных алтайцев, такими как мясной суп с домашней лапшой (*тутпащ*), фаршированная пучка (*палтырган*), вареники с черемшой (*калбой*), жареные лепешки (*терпеки*) и т.д., был приготовлен и салат из папоротника-орляка [2, с. 187]. Также на XVII Межрегиональном празднике алтайского народа – «Эл Ойын 2022», кушанье из папоротника-орляка как пища таежных алтайцев были представлены в конкурсе презентации айлов (традиционное жилище коренного населения Республики Алтай) муниципальных районов Республики Алтай. По правилам конкурса в качестве традиционной еды для угощения гостей в айлах Чойского и Турочакского районов (эти районы являются местом компактного проживания таежных алтайцев: *тубаларов*, *чалканцев* и *кумандинцев*), наряду с другими национальными блюдами были и салаты из папоротника-орляка. Например, на столе айла Турочакского района, это салат «*Шлём*», название которого на диалекте тубаларов переводится как папоротник, а на столе айла Чойского района – салат «*Карбалјин*». В этом конкурсе папоротник орляк символизирует не просто кухню таежных алтайцев, а такое традиционное для них занятие как собирательство.

Таким образом, в 1980-х гг. в Горном Алтае начался массовый промышленный сбор папоротника-орляка. Регион, как в советский, так и постсоветский период стал одним из лидеров по сбору папоротника в стране. Поэтому, занятие, связанное со сбором папоротника-ор-

ляка, интегрировалось в хозяйственную деятельность местного населения.

Население Республики Алтай, занимаясь промыслом

папоротника-орляка, включило это растение в свое пищевое меню. В связи с чем к 2020-м гг. еда из папоротника-орляка даже стала современным символом кухни таежных алтайцев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтай. Большая российская энциклопедия – электронная версия. URL: <https://old.bigenc.ru/geography/text/5595462> (дата обращения: 18.04.2024).
2. Аткунова Д.А. Материалы по традиционным праздникам коренных малочисленных народов Северного Алтая // Антропологический форум. 2018. № 39. С. 179–190.
3. Аткунова Д.А. Традиционные промыслы, благопожелания и кухня северных алтайцев // Вестник Томского государственного университета. История. 2023. № 84. С. 131–141.
4. Ачимова А.А. Растительная пища алтайцев. Барнаул: Арусвати, 2020. 132 с.
5. Ачимова А.А. Растительная пища алтайцев. Горно-Алтайск, 2023. 152 с.
6. Карасева Н.К. Формы хозяйственной деятельности кумандинцев: устойчивость и изменчивость традиций: Автореф. дис. ... канд. ист. наук. Томск, 2010. 27 с.
7. Косицын В.Н. «Промысловая заготовка и переработка папоротника орляка в России» https://science-bsea.narod.ru/2001/leskomp_2001/kosicin.htm
8. Макошев А.П. Турачакский район Республики Алтай /Социально-экономическое развитие. Горно-Алтайск, 2008. 105 с.
9. Меню. URL: https://vk.com/photo-128724392_457258004 (дата обращения: 15.05.2024).
10. Национальный состав населения по городскому округу, муниципальным районам Республики Алтай. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-browser> (дата обращения: 19.04.2024).
11. Прокопенко С.Т. Шалиско И.В. Современные аспекты использования дикорастущего сырья в качестве продуктов питания на примере папоротника-орляка // Техничко-технологические проблемы сервиса №3 (25) 2013. С. 69–74.
12. Республика Алтай. Установлены сроки заготовки папоротника и черемши. URL: https://prirodasibiri.ru/show_new.php?id_new=18045&ysclid=lv8s5vw1fv686785793 (дата обращения: 19.04.2024).
13. Сроки сбора черемши и папоротника-орляка установлены в Республике Алтай. URL: <https://www.gorno-altaisk.info/news/164806> (дата обращения: 19.04.2024).
14. Традиционные знания коренных народов Алтае-Саянскогоэкорегиона в области природопользования: информационно-методический справочник / ред. И.И. Назаров. Барнаул: Изд-во Азбука, 2009. 352 с.
15. Трансформации в обществе и ценности традиционной культуры в Республике Алтай (конец XX – начало XXI веков)» Выпуск 2. Хозяйственно-культурный комплекс Горного Алтая: трансформации и традиции (конец XX – начало XXI вв.) / Отв. ред. Н.В. Екеев, Э.В. Енчинов; НИИ алтаистики им. С.С. Суразакова. Горно-Алтайск, 2016. 252 с.
16. Этнографический атлас Республики Алтай / Редколлегия: Н.В. Екеев (отв. ред.), Э.В. Енчинов (науч. ред.), Г.Б. Эшматова, А.П. Чемчиева; НИИ алтаистики им. С.С. Суразакова. Горно-Алтайск, 2022. 462 с.
17. Японцы отказываются от папоротника, собранного в Сибири. URL: <https://www.gorno-altaisk.info/news/3566?ysclid=lv84i51r7p933164941> (дата обращения: 19.04.2024).

© Торусев Эркем Геннадьевич (erktor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ ГЕРМАНСКОГО ФЛОТСКОГО СТРОИТЕЛЬСТВА В 1898–1912 ГГ.

Ураков Игорь Олегович

аспирант, ассистент кафедры истории института
социально-гуманитарных наук ФГАОУ ВО «Тюменский
государственный университет»
igor-urakov@yandex.ru

RUSSIAN HISTORIOGRAPHY OF GERMAN NAVAL CONSTRUCTION IN 1898–1912

I. Urakov

Summary: The article deals with the issues related to the development of domestic historiography of German naval construction of the early twentieth century. The approaches and assessments of scientists of different aspects of this multifaceted topic are analyzed, the developed and still insufficiently studied issues requiring further development are revealed. As a result of the analysis some peculiarities of the available works devoted to the study of two naval programs of the Kaiser's Germany in 1898 and 1900 and additions to the latter in the form of so-called naval novels of 1906, 1908 and 1912 are revealed. One of them is that the considered legislative acts are "dissected" exclusively in a historical-political way, i.e., the influence of politics on the necessity of their adoption and the subsequent impact of the naval legal norms already approved by the Reichstag on the actions of the German authorities in domestic and foreign policy is determined. The organizational and legal components of the process of naval legislation, for various reasons, remain somewhat in the shadows. This, of course, negatively affects the completeness of disclosure of the topic of German naval construction in 1898–1912, which has been studied for a long time in Russian historiography. One of the main conclusions of the article is the statement about the actualization of the study of its historical and legal component.

Keywords: national historiography, German naval construction of the early twentieth century, Wilhelm II, A. von Tirpitz.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с развитием отечественной историографии германского флотского строительства начала XX в. Анализируются подходы и оценки ученых разных аспектов этой многогранной темы, выявляются проработанные и еще недостаточно изученные в ней вопросы, требующие дальнейших разработок. В результате проведенного анализа выявлены некоторые особенности имеющихся трудов, посвященным исследованию двух морских программ кайзеровской Германии 1898 и 1900 гг. и дополнений к последней в виде так называемых флотских новелл 1906, 1908 и 1912 гг. Одна из них заключается в том, что рассматриваемые законодательные акты «препарируются» исключительно в историко-политическом ключе, т.е. определяется в основном влияние политики на необходимость их принятия и в последующем воздействие уже утвержденных рейхстагом флотских правовых норм на действия германских властей во внутренней и внешней политике. Организационно-правовые компоненты процесса военно-морского законодательства, в силу разных причин, остаются несколько в тени. Это, безусловно, негативно влияет на полноту раскрытия изучаемой на протяжении уже большого времени в отечественной историографии темы германского флотского строительства 1898–1912 гг. В качестве одного из главных выводов статьи выступает утверждение об актуализации исследования именно ее историко-правового компонента.

Ключевые слова: отечественная историография, немецкое флотское строительство начала XX в., Вильгельм II, А. фон Тирпиц.

Введение

Проблематика, связанная с научным анализом истории развития германского флотского строительства начала XX столетия, была в центре внимания отечественных военных историков и историков-германистов как в советский период развития исторической науки, так и в ее постсоветский, современный этап [1].

Круг вопросов, на решение которых было направлено внимание исследователей, был достаточно широким и разнообразным: от военных, социально-экономических, политических, культурно-ментальных причин резкого скачка в развитии морских сил кайзеровской Германии до освещения роли личностного, субъективного фактора, в частности императора Вильгельма II, адмирала А. Тирпица и других ярких представителей германской военно-морской верхушки в этом процессе. При этом указанные и другие связанные с ними аспекты

рассматривались как в специальных работах статейного или монографического характера, так и в обобщающих студиях, посвященные изучению истории международных отношений в первые десятилетия XX в.

Объем накопленных за последнее столетие изысканий по германской флотской теме, без всякого преувеличения, является очень большим. В то же самое время количество аналитических трудов историографической направленности исчисляется единицами. Во внимание не берутся краткие обзоры подобного плана, которые имеются в диссертациях, а также некоторых статьях и книгах. Как представляется, недостаточная историографическая разработанность темы строительства военно-морских сил Германии начала XX в. является серьезным основанием обратиться к ее рассмотрению. Тем более, что разработки по германской флотской политике в отечественной науке продолжаются и периодически появляются на свет новые и интересные труды, требующие

осмысления и оценки.

Целью работы является анализ основных направлений развития отечественной историографии военно-морской реформы, проведенной в кайзеровской Германии перед Первой мировой войной, выявление ее «проблемных» сторон.

Материалы и методы

Специфика предмета исследования определила выбор методов и материалов. Методологическую основу работы составили общеполитические методы, а также методы, используемые в историографических исследованиях как основа поиска истины в процессе изучения основных направлений развития исторической мысли в общей динамике исторических исследований в рамках выбранного для анализа предмета научного познания. Были использованы также и методы, более характерные для собственно исторических исследований и изучения системных объектов: историко-сравнительный, историко-типологический, историко-системный методы, методы исторической периодизации и ретроспективный метод. В качестве источников для статьи послужили публикации отечественных исследователей, в центре внимания которых находились разные стороны германского флотского строительства

Результаты и обсуждение

Интерес историков советского периода развития отечественной исторической науки к вопросам военного строительства в кайзеровской Германии в период, предшествовавший Первой мировой войне, был связан, в основном, с вопросами милитаризации общества и экономики, а также с анализом политической составляющей армейской и военно-морской реформы.

Если в первые десятилетия советской власти вплоть до середины 50-х гг. работы по военной истории, истории международных отношений носили, по большей мере фактологический характер, примером чему могут быть исследования Е.В. Тарле [2], Н.И. Кареева [3] и ряда других авторов, что выражалось в увеличении источниковой базы посредством публикаций мемуаров непосредственных участников этих событий, политических деятелей и военной верхушки страны [4], дневников В.Н. Ламсдорфа [5], введения в научный оборот документов германской военно-морской реформы, то после изменения общего курса советского руководства на идеологизацию сначала общественных наук, а затем и всей советской науки на рубеже 20 – 30-х гг., а, в особенности, после гибели С.М. Кирова [6], основной чертой научных исследований советских историков стали их политизация и идеологизация, что особенно ярко прослеживается в работах отечественных исследователей послевоенных

лет: А.С. Аветяна [7], В.А. Алафузова [8], А.С. Ерусалимского [9], В.М. Хвостова [10], Исследования, связанные с анализом проведения реформы военно-морского флота в кайзеровской Германии не стали исключением из общего правила.

Ряд работ отечественных авторов, появившихся в послевоенный период развития советской исторической науки, содержали развернутый анализ актов германской военно-морской реформы рубежа XIX – XX вв.

Так, например, в рамках исследования В.А. Алафузова был дан развернутый анализ военно-морской реформы кайзеровской Германии, в результате которой у нее появился океанский броненосный флот, но данное исследование проведено в контексте германской экспансии на морях как основы противостояния Англии и Германии в колониальной экспансии в Африке и в Азии, а также роста влияния Германии на Ближнем Востоке, прежде всего в росте ее влияния в Османской империи.

В советский период развития отечественной исторической науки публиковались и исследования историографического характера, основным предметом которых было изучение важнейших направлений советской исторической науки в изучении работ о развитии международных отношений, в рамках которых проводилась и оценка значимости военно-морских реформ кайзеровской Германии и их значения для развязывания первой мировой войны и участия в военных действиях германского военно-морского флота со своими основными противниками в Северном и Балтийском морях. В данных исследованиях, примером которых может быть работа К.Б. Виноградова [11], анализ исследования отечественными и зарубежными авторами военно-морской реформы проводился либо иллюстративно, либо в контексте их влияния на усиление мощи кайзеровского флота в противостоянии с Англией и Россией, как самостоятельный предмет исследования военно-морская реформа не затрагивалась.

Уже в постсоветский период развития отечественной исторической науки интерес к исследованию военно-морской реформы начала XX в. в Германии резко усиливается, причиной чего можно считать, во-первых, отсутствие идеологических барьеров в научном творчестве, во-вторых, открытость доступа к источникам как результат развития межгосударственных отношений в сфере культуры, в целом, открытость доступа зарубежных архивов и библиотечных хранилищ для российских специалистов, включение в научный оборот архивных материалов российских архивов, с которых снимался гриф секретности.

Однако и в этот период основной интерес отечественных исследователей связан с политической исто-

рией европейских стран, формированием и противостоянием двух военно-политических союзов накануне Первой мировой войны. Тематики, связанные с историко-правовым анализом военно-морской реформы, в результате которой кайзеровская Германия в начале XX в. создала броненосный флот, способный противостоять флотам стран Антанты, продолжают рассматриваться в качестве второстепенных, а анализ отдельных морских законов приводится лишь в ограниченных объемах как правовая основа военно-морского строительства.

Среди многочисленных работ по рассматриваемой тематике несколько обособленными выглядят результаты научного творчества С.Н. Синегубова, который опубликовал в начале XXI в. ряд работ, в которых раскрываются международно-правовые аспекты отношений Великобритании и кайзеровской Германии, в частности, вопросы неудавшегося соглашения двух стран в военно-морской сфере, которое было направлено на уменьшение опасности вооруженного столкновения в Северном море в связи с ростом численности военно-морских флотов и неразрешимых противоречий в сфере обеспечения безопасности морских путей. В рамках указанной проблематики указанным автором рассматриваются и отдельные морские законы, больше внимания уделяется военно-морским законам Германии 1908 и 1912 гг. [9] как законам, с принятием которых была завершена морская реформа, программа строительства флота была выполнена.

Помимо исследования проблематики международно-правового характера, связанных с преодолением германским и английским правительствами кризиса 1909 г., основанного на анализе исторических источников, в том числе и материалов морских законов Германии, С.Н. Синегубов интересуется и вопросами историографического характера, результатом чего становится исследование отечественной историографии международных отношений Германии и Великобритании начала XX в., в котором указанный автор делает вывод, что рассматриваемая тема постоянно была в сфере научных интересов отечественных историков, но практически все работы, за исключением исследования Б.М. Туполева [13], были написаны на материалах российских архивов и опубликованных в России мемуарах политических и военных деятелей Европы того времени, поэтому в качестве основной задачи указанный автор ставит введение в научный оборот оригинальных документов, находящихся в немецких архивах с целью обеспечения исторической объективности при анализе вопросов международных отношений тех стран, которые вошли в вооруженное противостояние в годы Первой мировой войны [14]. При этом именно германское законодательство, ставшее основой военно-морской реформы и возникновения германского броненосного военно-морского флота как основного потенциального противника английского

флота в Северном море и на морских коммуникациях, в которых жизненно нуждалась Великобритания, автор рассматривает как одно из препятствий для преодоления «синдрома военной угрозы» [15], «синдрома морской паники» [16] и заключения в 1908 и в 1912 г. между двумя странами соглашения, устраняющего их [17], а также позволившего бы без вооруженного противостояния решить колониальный вопрос [18].

Вопросы анализа влияния германских военных законов 1908 г. и 1912 г. указанным автором рассматривались в качестве основной проблематики научного исследования, но, опять же, исключительно в контексте анализа англо-германского противостояния на море и в колониальном разделе Африки и Азии [19].

Как одна из научных проблем материал о военно-морской реформе, проведенной в кайзеровской Германии на рубеже XIX – XX вв., затрагивается и в диссертационных исследованиях отечественных специалистов в области истории международных отношений, а также в отечественной германистике.

Так, в диссертации С.П. Шилова, в рамках которой рассматривается, в основном событийная история и дается оценка влияния отдельных исторических событий на политику Германии и России в рассматриваемый период, проводится и анализ реформаторской деятельности А. Тирпица как автора и сторонника военно-морской реформы в кайзеровской Германии [20].

В.Д. Убилава, рассматривая проблематику, связанную с анализом вопросов осуществления военно-морской пропаганды, также анализирует и военно-морское законодательство кайзеровской Германии, в результате чего приходит к выводу, что сама реализация идей А. Тирпица о создании германского океанского флота в целях обеспечения колониальной политики Германии в начале XX в. и борьбы с интересами Англии на морских международных коммуникациях была бы невозможна без активной пропагандистской компании сначала «сверху», а затем и со стороны независимой прессы [21].

Заключение

На всех стадиях формирования отечественной историографии по теме историко-правового разбора военно-морской реформы, реализованной в имперской Германии на основе морских законов 1898 – 1912 гг., научный анализ содержания и значения морских законов, разработанных на основе идеи и при непосредственном участии в создании немецкого броненосного флота А. фон Тирпица, морские законы рассматривались только в контексте исследования других вопросов, как правило, связанных с анализом международных отношений с участием Германии в рассматриваемый период, причем,

по большей части, отношений, связанных с реализацией Германией задач колониальной политики и обеспечения безопасности немецких интересов в бассейнах Северного и Балтийского морей, а также на Ближнем Востоке.

До настоящего времени отсутствуют комплексные

исследования историко-правового характера, предметом которых могли бы быть научный анализ содержания, эволюции и направленности развития морского законодательства кайзеровской Германии, что актуализирует данную проблематику как одну из задач отечественной германистики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Попов А.А. Отечественная историография внешней и военно-морской политики кайзеровской Германии конца XIX – начала XX в. в работах советских и российских историков: сравнительная характеристика // Тамбов: Грамота. 2015. № 2 (52): в 2-х частях. Ч. 1. С. 142–146.
2. Тарле Е.В. Императоры Вильгельм II и Николай II в 1904–1907 гг. Пг.: Шмидт, 1917. 31 с.
3. Кареев Н.И. Новейшее время от 1859 до 1914 гг. Пг.: Наука и школа, 1923. 116 с.
4. Гогенцоллерн В. События и люди. 1878–1918. М. Пг.: Изд-во Л. Д. Френкель, 1923. 178 с.
5. Ламздорф В.Н. Дневники. Л.: Academia, 1934. 410 с.
6. Баранец Н.Г., Веревкин А.Б., Ершова О.В., Горшкова А.В. Идеологические установки и советская наука в 1920 – 1930-е гг. // Власть. 2016. № 12. С. 195–199.
7. Аветян А.С. Русско-германские дипломатические отношения накануне Первой мировой войны. 1910–1914 гг. М.: Наука, 1985. 290 с.
8. Алафузов В.А. Доктрины германского флота. М.: Воениздат, 1956. 190 с.
9. Ерусалимский А.С. Внешняя политика и дипломатия германского империализма в конце XIX в. М.: Изд-во Московской академии наук, 1951. 611 с.
10. Хвостов В.М. Проблемы истории внешней политики России и международных отношений. М.: Наука, 1977. 410 с.
11. Виноградов К.Б. Очерки английской историографии нового и новейшего времени. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1975. 226 с.
12. Синегулов С.Н., Байкенов А.О. Подготовка к принятию флотской новеллы 1908 г. и германо-английские отношения в 1907 – первой половине 1908 г. // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2013. № 1. С. 44–58.
13. Туполев Б.М. Происхождение Первой мировой войны // Новая и новейшая история. 2002. № 4. С. 27–47.
14. Синегулов С.Н. Российские историки о германо-английских отношениях конца XIX – начала XX вв. // Тамбов: Грамота. 2009. № 1 (20). В 2-х ч. Ч. I. С. 144–147.
15. Синегулов С.Н. Синдром «военной угрозы» как постоянный фактор германо-английских отношений 1904–1911 гг. // Известия Алтайского государственного университета. 2009. № 4/1 (64/1). С. 202–210.
16. Синегулов С.Н. Синдром «морской паники». К вопросу о позиции германского руководства по проблеме флотского соглашения с Великобританией (апрель–июль 1909 года) // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. Вып. 32. № 16. История. С. 109–116.
17. Синегулов С.Н. Усилия рейхсканцлера Булова заключить германо-английское морское соглашение во второй половине 1908 г. – в первой половине 1909 г. и их неудача // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Общ. и гум. науки. 2008. № 12 (81). С. 110–119.
18. Синегулов С.Н., Шилов С.П. К проблеме германо-английского флотского и политического соглашения в феврале–марте 1912 г. // Вестник Тюменского государственного университета. 2009. № 1. С. 91–96.
19. Синегулов С.Н. Флотская новелла и идея колониального соглашения в германо-английских отношениях в декабре 1911 – январе 1912 г. // Вестник Тюменского государственного университета. 2012. № 2. С. 41–46.
20. Шилов С.П. Военно-морская политика кайзеровской Германии и России (1897 – 1914 гг.): Автореф. докт. истор. наук. Тюмень, 2004. 52 с.
21. Убилава В.Д. Организация военно-морской пропаганды в кайзеровской Германии (1893–1908 гг.): Автореф. канд. истор. наук. Тюмень, 2010. 27 с.

© Ураков Игорь Олегович (igor-urakov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О РОЛИ ПРИРОДНЫХ ФАКТОРОВ В ИСТОРИИ КОЧЕВОГО НАСЕЛЕНИЯ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА (XI–XVI ВВ.)

ON THE ROLE OF NATURAL FACTORS IN THE HISTORY OF THE NOMADIC POPULATION OF THE NORTH CAUCASUS (XI-XVI CENTURIES)

V. Fomenko
A. Dzhumagulova

Summary: The history of the multinational population of the North Caucasus is an important part of the national Caucasian studies. Nomadic and semi-nomadic tribes and peoples have always played a significant role in the life of this region. In turn, the essential aspects of the nomads' life were largely determined by natural-climatic and especially orographic factors. The relevance of the problem we are investigating is due to the low level of study of these aspects. The purpose of this study is to characterize the influence of a few natural and climatic factors on the history of the nomadic population of the North Caucasus during the XI-XVI centuries. The article uses written historical sources, data from archeology and folklore. The methodological basis of the work is the principles of consistency, scientific objectivity, and historicism. Narrative, typological, historical-genetic and retrospective, historical-comparative methods and the method of periodization were used. The article discusses some issues of terminology.

Conceptually characterized, due to the influence of natural and climatic factors, the features of settlement, migration, and demography of steppe ethnic groups of the North Caucasus: Polovetses, Mongol-Tatars, Nogais. The authors pay special attention to the role of the orographic factor in the history of nomads, aspects of their adaptation to life in mountainous and foothill territories, as well as the processes of ethno- and cultural genesis. Some aspects of the processes of sedentarization among the nomadic population and nomadization among neighboring ethnic groups are considered.

Keywords: North Caucasus, the Middle Ages, orography, natural and climatic factors, nomads, nomadization, sedentarization, mounds, Polovetses, Mongol-Tatars, Nogais.

Фоменко Владимир Александрович

кандидат исторических наук, доцент, Пятигорский
государственный университет
fva2005@gmail.com

Джумагулова Айгуль Темерхановна

кандидат исторических наук, доцент, Пятигорский
государственный университет
fva2005@gmail.com
aigul-men@mail.ru

Аннотация: История многонационального населения Северного Кавказа является важнейшей частью отечественного кавказоведения. Кочевые и полукочевые племена и народы всегда играли значительную роль в жизни данного региона. В свою очередь существенные аспекты жизни кочевников во многом определялись природно-климатическими и особенно орографическими факторами. Актуальность исследуемой нами проблемы связана именно с малой изученностью этих аспектов. Целью настоящего исследования является характеристика влияния ряда природно-климатических факторов на историю кочевого населения Северного Кавказа на протяжении XI–XVI вв. В статье использованы письменные исторические источники, данные археологии и фольклора. Методологической основой работы являются принципы системности, научной объективности и историзма. Используются нарративный, типологический, историко-генетический, ретроспективный, историко-сравнительный методы и метод периодизации. В статье рассмотрены некоторые вопросы терминологии.

Концептуально характеризуются, в связи с влиянием природно-климатических факторов, особенности расселения, миграций, демографии степных этносов Северного Кавказа: половцев, монголо-татар, ногайцев. Особое внимание авторы уделяют роли орографического фактора в истории кочевников, аспектам их адаптации к жизни на горных и предгорных территориях, а также процессам этно- и культурогенеза. Рассмотрены некоторые аспекты процессов седентаризации у кочевого населения и номадизации у соседних этносов.

Ключевые слова: Северный Кавказ, эпоха Средневековья, орография, природно-климатические факторы, кочевники, номадизация, седентаризация, курганы, половцы, монголо-татары, ногайцы.

Введение

Северный Кавказ является частью южной периферии обширного пояса степей Евразии. Через Кавказ как мост тысячелетиями происходило распространение важнейших культурных достижений, в т. ч. передовых технологий древности и Средневековья. Благодаря этому история и культура народов Предкавказья обладает глубокой исторической памятью и духовными богатствами. Уже в эпоху ранней бронзы в Предкавказье проживало население в жизни которого

большое значение играли сезонные миграции на значительные расстояния, в т. ч. за пределы региона [22, с. 32–33]. В эпоху поздней бронзы и раннего железного века роль кочевников и полукочевых племен в истории Северного Кавказа значительно возросла. В Средние века степи нашего региона были заняты сменяющимися друг друга племенами тюрков, а позднее монголо-татарами. Жизнь кочевников существенно зависела от многих природно-климатических факторов. Еще большее влияние эти факторы оказывали на кочевников, проникавших и оседавших в предгорных и особенно в горных областях.

Рассмотрение названных природно-климатических особенностей и определяет актуальность темы настоящей публикации.

Отдельные аспекты проникновения кочевого населения в предгорья и горные территории Северного Кавказа, а также процессы адаптации номадов к местным условиям рассматривались в региональной историографии до нас. Но эти публикации были посвящены отдельным этносам и небольшим субрегионам, решая в основном проблемы реконструкции этнической истории и культурогенеза ряда здешних народов. Данной проблематике посвящены работы Е.П. Алексеевой [1], В.М. Батчаева [4], Х.Х. Биджиева [5], Л.И. Лаврова [11], Е.И. Нарожного [13], Г.С. Федорова [20], Я.А. Федорова [21], одного из авторов [22] этих строк и др.

Целью статьи является выяснение роли природно-климатических факторов в истории кочевого населения Северного Кавказа XI–XVI вв. на основе анализа письменных источников, данных фольклора и региональной археологии. Наше исследование данной проблемы проведено на современном научном уровне, что и составляет его новизну.

Об используемой терминологии

Природные условия для жизни человека на Северном Кавказе разнообразны. Степные и полупустынные области севера Предкавказья переходят южнее и ближе к горам в лесостепи и леса. Восточная и центральная части региона обладают более засушливым климатом, и лесов здесь меньше. Около двух третей всего Северного Кавказа занимают равнины. В литературе Предкавказьем принято называть именно равнинно-плоскостные области Северного Кавказа. Однако мы используем термин «Предкавказье» практически как синоним Северного Кавказа. Понятно, что Предкавказье не включает в себя горные местности.

Климат, рельеф и развитие речной сети на равнинных территориях Северо-Западного Кавказа, в широкой полосе предгорий и низкогорий всего Предкавказья были благоприятны для жизни предков современных народов в отличие от степных и полупустынных областей северной и северо-восточной части региона. Предгорья хорошо подходили для развития земледелия и скотоводства, занятий охотой и рыболовством. Горные субальпийские и альпийские луга выполняли важную роль в отгонно-скотоводческом направлении экономики. Разнообразное и важнейшее значение для региона имели приморские территории и долины реки. Наиболее протяженными и мощными водными артериями Северного Кавказа являются реки Кубань, Кума и Терек [22, с. 7–8].

Важно также учитывать, что процессы номадизации, седентаризации и реномадизации проходили в разные периоды времени и в среде неочевидного населения Предкавказья, контактировавшего со степняками. Часто степень подвижности населения можно назвать полукочевой (переходной к оседлой). Природно-географические условия региона способствовали седентаризации кочевых сообществ, а наибольшая устойчивость кочевого образа жизни характерна для полупустынных и засушливых степных районов.

Следует также учесть, что одним из признаков кочевого подвижного образа жизни может служить бытование курганного обряда погребения в т. ч. сооружение курганных насыпей. В частности, подкурганый обряд погребения характерен для средневековых кочевников юга Восточной Европы – половцев. В Предкавказье часто их погребения впускались в насыпи более ранних курганов, например, в курганы эпохи бронзы. Кроме того, курганый обряд погребения в эпоху Средневековья был характерен и для адыгского населения. Причем пережитки традиции возведения курганной насыпи встречались у адыгов до XIX столетия [22, с. 70].

Потому рассмотрение подкурганного обряда захоронения как этномаркирующего признака половецкого населения, вероятно, заслуживает отдельного и более детального рассмотрения, в частности, с учетом особенностей устройства курганной насыпи. Бесспорно, что для половцев были характерны накурганые святилища с каменными изваяниями. Но эти памятники довольно редки и функционировали в регионе, вероятно, только до монгольского завоевания. У ногайского населения Предкавказья исламские религиозные традиции длительное время сосуществовали с досламскими верованиями, а уважение к степным курганам сохраняется и в наши дни [24, с. 204–231].

Обзорно рассмотрим основные вехи истории кочевников (половцев, монголо-татар, ногайцев) Северного Кавказа XI–XVI вв. с учетом влияния природно-климатических факторов на их расселение, перемещения, демографию и т. д.

Половешкий и золотоордынский этапы в истории кочевников Северного Кавказа

Процессы освоения кипчаками равнинной части Северного Кавказа недостаточно отражены в средневековых письменных источниках. Благодаря изучению половецких древностей юга России археологами и историками-медиевистами установлено, что продвижение кипчаков в степи юга Восточной Европы произошло в середине XI в. [17, рис. 50].

Во второй половине XI и начале XII в. половцы часто

совершали набеги на древнерусские княжества и, видимо, основная часть кочевников находилась в степях Северного Причерноморья. Но менее многочисленные группы половцев занимали равнинную часть Предкавказья.

Археологические исследования фиксируют значительное усиление в XI–XII вв. кочевнического (половецкого) влияния на погребальный обряд аланского населения предгорий Северного Кавказа. Известны отдельные половецкие захоронения в курганах плоскостных и предгорных областей Центрального Предкавказья [18, с. 81].

Более многочисленны половецкие погребения в степях Прикубанья. Исследователи относят усиление половецкого присутствия в Прикубанье к началу XII в. и связывают этот процесс с уходом орды хана Атрака от границ древнерусских княжеств. По приглашению грузинского царя Давида IV Строителя часть орды, возглавляемая Атраком, из степей Предкавказья ушла в Закавказье. Половцы в качестве наемников участвовали в боях с сельджуками и в подавлении выступлений грузинских феодалов [10, с. 54–55].

Перемещение орды Атрака в степях Предкавказья, возможно, первоначально привело к конфликтам с аланами, адыгами и другими группами половцев (кипчаками дербентскими). Но установление половецко-аланского мира около 1118 г. позволило степнякам стать мощной военной силой в регионе до вторжения монголов на Северный Кавказ. В грузинской летописи Картлис Цховреба этот союз половецких племен называется Великой Кипчакией [9, с. 107–111].

Завоевательные походы монголо-татар первой половины XIII в. привели к тому, что значительная часть половцев Северного Причерноморья ушли на Северный Кавказ. Автор XIII в. Ибн ал-Асир о событиях, происшедших после разгрома половцев монголо-татарами в 1223 г., писал, что кипчаки бежали и укрылись в болотах и горах. Позже автор XVII в. Абу-л-Гази, опираясь на более ранние источники, сообщал, что большая часть побежденных половцев перешли на земли черкесов и туманов. Землями туманов можно считать болота в низовьях Терека или болотистые низовья Кубани и Тамань. Интересно, что адыгейское слово «темэн» переводится как «болото». Походы Менгу-хана в 1236–1240 гг. также вызвали переход половцев на Северный Кавказ. После 1236–1237 гг. половцы перестают упоминаться в русских летописях [15, с. 10–13].

Итак, в результате походов монголов 1222–1223 и 1238–1240 гг. Северный Кавказ был завоеван и вошел в состав улуса Джучи, или Золотой Орды. Часть половцев, после разгрома, была покорена завоевателями и присо-

единилась к монголам. Однако многие кипчаки вынуждены были поселиться в болотистых местностях Предкавказья и более южных горных районах.

Основу населения степей Северного Кавказа в XIII–XIV вв. составляли половцы. По данным Е.И. Нарожного, состав населения в регионе в это время не был чисто-половецким. В плоскостных областях присутствовали также черные клобуки, монголы, группы выходцев из Южной Сибири и Дальнего Востока [14, с. 204–212].

На территории Предкавказья появляются торговые-ремесленные центры - золотоордынские города: Азак, Верхний и Нижний Джулат, Маджар. В этих городах проживало половецкое и монгольское население, адыги, аланы, выходцы из Закавказья, Средиземноморья (Генуи) и Средней Азии, русские и армянские ремесленники, купцы еврейского происхождения. Кочевое население Северного Кавказа культурно и экономически было в значительной степени привязано к местным городским центрам.

На XIII–XV вв. приходится расцвет деятельности генуэзских торговых поселений – колоний в северо-восточной части Азово-Черноморского побережья. Этому способствовали золотоордынские правители, заинтересованные в развитии торговли. Благодаря генуэзским колониям в XIII–XV вв. в Приазовье появилась и существовала ордыно-латинская зона контактов. Ее развитие связано с деятельностью ответвлений Великого шелкового пути, ростом городских центров Крыма и Северно-Западного Причерноморья. Вблизи от ордыно-латинской контактной области, в Закубанье, в XIII в. начинает складываться белореченская культура, известная по раскопанным на рубеже XIX–XX вв. богатым курганам XIII–XV вв. у станицы Белореченской Кубанской области. Здесь было выявлено множество предметов роскоши из Южной Европы, Ближнего Востока и других стран, в т. ч. остатки богатых одеяний из шелка и парчи.

Одним из наиболее уникальных белореченских комплексов является погребение в медном гробе в кургане № 1 из раскопок 1897 г. Здесь был похоронен золотоордынский военачальник – танмачи (тюрк. баскак), командовавший местным черкесским вооруженным контингентом и находившийся на службе у правительства Улуса Джучи [8, с. 79–89].

Материалы белореченской культуры свидетельствуют о процессах формирования в Прикубанье в XIII–XV вв. нового этноса, включавшего в себя кочевников (половцев и потомков монголов), оседло живущих адыгов и франков (генуэзцев). О подвижном характере жизни знати белореченцев говорит устойчивость обряда подкурганного погребения.

Носители белореченской культуры в золотоордынское время и позднее проникают на территорию Центрального Предкавказья. Например, здесь в погребениях знати появляются некоторые особенности погребального обряда. Это помещение усопших в гробы с медной обивкой или обшивкой, а также часть вещей в погребальном инвентаре (амулетницы, импортные сосуды, одежда, ткани, украшения и т. д.). Памятники с элементами белореченской культуры известны в Осетии (у селения Махческ и могильник Сухая балка близ Владикавказа), в Кабардино-Балкарии (Заюковский I грунтовый и Зарагижский курганный могильники). Е.И. Нарожным было высказано предположение, что могильник Сухая Балка, расположенный у входа в Дарьяльское ущелье, оставлен кочевниками, потомками монголов [13, с. 200].

Особенные черты кладбища у селения Махческ в Дигории и курганных захоронений у селения Зарагиж у входа в ущелья Черека, находят подтверждения в местном фольклоре. В дигорских и балкарских преданиях говорится о двух братьях – родственниках маджарского хана – Баделе и Басиате. Братья пришли в горы из бывших ордынских владений в степном Предкавказье. Бадел основал династию правителей Дигории, а Басиат – в Балкарии [22, с. 64–66].

Логичный интерес вызывает исследование филолога Х.И. Суюнчева. Он рассмотрел карачаево-балкарские и монгольские лексические параллели [19, с. 144–148]. Как было установлено, таких аналогий и связей насчитывается не мало. К сожалению, автор исследования ограничился в основном языковедческой стороной темы. Однако карачаево-балкарские и монгольские лексические параллели могут быть рассмотрены также в историческом и этногенетическом аспектах.

Важно также учесть широкий ареал распространения в Предкавказье калмыцких топонимов [12, с. 86–88]. Возможно, что часть этих географических названий имеет более раннее монгольское происхождение, т. к. калмыки являются одним монгольских народов. Вероятность наличия в регионе позднесредневекового слоя монгольской топонимики подтверждается присутствием на Ставрополье археологических памятников монгольской золотоордынской знати. Ярким примером является могильник у города Новопавловска [7, с. 105–109].

Следует отметить, что ослабление центральной власти в Золотой Орде и особенно вторжение войск среднеазиатского правителя Тимура привели к разрушению экономики этого государства и сокращению численности населения степей Предкавказья. Этому же способствовали развитие работоторговли с участием генуэзцев и эпидемии. Распад Золотой Орды на столетия сделал Северный Кавказ периферией постордынского мира.

Роль половцев в этногенезе местных народов

Значение половецко-кипчакского компонента в формировании ногайского этноса детально и аргументировано рассмотрено в исследовании М.А. Гимбатовой. Автор пришла к выводу о том, что непосредственными предками ногайцев являются тюркские (в основном кипчакские) и тюркизированные монгольские племена (мангыты). Язык и материальную культуру ногайцы унаследовали от половцев. Ногайская народность формировалась на значительной степной территории Поволжья, Прикаспия и Приаралья в конце XIV — начале XV в. [6, с. 24]. Видимо и половецко-ордынское население степного Предкавказья того времени тоже вошло в состав ногайского этноса.

На Северном Кавказе, кроме ногайцев, издавна проживают еще три народа, языки, которых относятся к кипчакской группе тюркских языков (кумыки, балкарцы и карачаевцы).

Существуют различные концепции происхождения кумыков, балкарцев и карачаевцев, где значение влияния половецкого населения на этногенез оценивается по-разному. На процессы этногенеза в данном случае, несомненно, влияли природные (орографические, климатические и другие) условия районов формирования этих народов.

Довольно устойчивы и популярны, сложившиеся в послевоенный период, представления о том, что эти изначально местные кавказоязычные этносы Северного Кавказа были тюркизированы, и последним, наиболее значительным, этапом этого процесса был половецкий, проходивший в XI–XIV вв. [1, с. 41].

Известный российский этнограф Л.И. Лавров еще в публикации 1969 г. отмечал, что происхождение балкарцев и карачаевцев связано с кипчаками, близко родственными им по языку [11, с. 380–383].

Вероятно, численно небольшой этнос, появившийся в Балкарской котловине в постзолотоордынскую эпоху, впитывал в себя выходцев из Дигории, Сванетии и других соседних областей [2], которые численно превосходили балкарцев и карачаевцев. Тем не менее, кипчакский язык, служивший, по крайней мере, с золотоордынского времени на юге Восточной Европы языком межнационального общения и проникший в горные котловины, оказался устойчивым.

Существуют параллели в материальной и духовной культуре этносов, генетически между собой не связанных, но проживающих на одной территории, в определенных орографических и климатических условиях [25, 213–219]. Наиболее значительное влияние на процессы

этногенеза балкарцев и карачаевцев в горных ущельях Центрального Кавказа оказали притоки степного тюркоязычного (кипчакского) населения из Прикумья («маджарцы» [3, с. 160–177]), низовий Терека и Крыма, что и объясняет ближайшее сходство карачаево-балкарского языка с кумыкским, караимским и крымскотатарским языками. Эта концепция находит археологические и исторические подтверждения [23, с. 489].

Г.С. Федоров-Гусейнов считал, что кумыки – местное население, с древности занимавшее равнинные области Дагестана. На местные племена в эпоху Средневековья большое влияние оказывало пришедшее тюркоязычное население (гунны, болгары, савиры, барсилы, хазары, огузы, половцы-кипчаки и др.). Гаджи Саидович упоминал также, что среди северных кумыков, живущих в Бабаюртовском и Хасавюртовском районах, существуют ногайские (монголоидные) черты и писал, что, «многие ногайцы называют себя кумыками» [20, с. 132–139]. Следует отметить, что взгляды Г.С. Федорова на этногенез кумыков разделяет и поддерживает ряд ученых.

Однако исследователи А.М. Аджиев, К.М. Алиев, Г.-Р. А.К. Гусейнов и др. предполагают, что предки кумыков были тюрками изначально. Эта гипотеза подтверждается данными физической антропологии, топонимики, этимологии, фольклористики и других наук.

Расположение экзистенциального пространства кумыков в XVIII в. показывает, что плоскостные районы между горами Дагестана и Ногайской степью, рядом с ветвью торгово-обменного пути, проходившего по западному побережью Каспийского моря, несомненно, способствовали формированию тюркоязычного этноса на протяжении всего Средневековья и Нового времени. Согласно данным современных исследователей, предками кумыков были преимущественно степные народы (гунны, болгары, савиры, барсилы, хазары, огузы, половцы-кипчаки) с несомненным участием соседних горских этносов Дагестана. Эту гипотезу подтверждает существование в XI–XIII вв. у более южного участка Каспийского пути «дербентских кыпчаков». Как считает историк Я. В. Пилипчук, данная конфедерация племен имела неоднородный этнический состав, но верхушку их общества составляли кипчаки [16, с. 57].

Заключение

В результате исследования авторы пришли к следующим выводам:

1. История половецкого населения Предкавказья во второй половине XI — начале XIII в. показывает, что данный довольно многочисленный и воинственный этнос освоил равнинно-предгорную часть территории региона. Кипчаки сохраняли значительную подвижность, перемещаясь в ареале от южных границ Древней Руси до Закавказья.
2. Разгром монголами половцев в первой половине XIII в. привел к уходу части этого населения ближе к горам (Засулакский Дагестан) и в труднодоступные межгорные котловины в верховьях Черема. Эти группы населения в значительной мере восприняли материальную культуру и духовные ценности соседних горских этносов, но сохранили языки близкие к половецкому.
3. Монгольское завоевание и политика Золотой Орды привели к значительному развитию кочевнической и городской культуры населения равнин Предкавказья. Начали формироваться новые группы этнически смешанного происхождения. Например, белореченская культура в Прикубанье. Кочевники золотоордынского времени проникали в горные местности Северного Кавказа и оказывали влияние на местное население. Развитие караванной торговли и расширение международных экономических связей в регионе имело и отрицательные последствия (рост работорговли, эпидемия чумы и др.).
4. Поход Тимура и разрушение экономики Золотой Орды усилили внутренние противоречия и нестабильность государства. Отдельные группы золотоордынского населения переместились в горы (например, «маджарцы»). В XV в. население степей и равнин Предкавказья, очевидно, сократилось из-за социально-экономической нестабильности и большего распространения работорговли.
5. В XVI в. не прекращается отток кочевников из Предкавказья в т. ч. в межгорные котловины из-за крымскотатарской опасности и междоусобных распрей. Продолжаются процессы формирования и адаптации к природным условиям горских тюркоязычных этносов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Е.П. Карачаевцы и балкарцы – древний народ Кавказа. Черкесск: Карачаево-Черкесское книжное издательство, 1963. 94 с.
2. См. например: Барзбиев М.И. Этнокультурные связи балкарцев и карачаевцев с народами Кавказа в XVIII — начале XX в. Нальчик: Эльбрус, 2000. 112 с.
3. Батчаев В.М. «Мы пришли из Маджар» – факт или вымысел? // Вопросы средневековой археологии Северного Кавказа: сборник научных трудов. Черкесск: Карачаево-Черкесский ордена «Знак почета» НИИ экономики, истории, языка и литературы, 1988. С. 160–177.

4. Батчаев В.М. Предкавказские половцы и вопросы, тюркизации средневековой Балкарии // Археология и вопросы истории Кабардино-Балкарии. Выпуск. 1. Нальчик: Кабардино-Балкарский институт истории, филологии и экономики, 1980. С. 79–95.
5. Биджиев Х.Х. Тюрки Северного Кавказа (болгары, хазары, карачаевцы, балкарцы, кумыки, ногайцы). Черкесск: Карачаевско-Черкесское полиграфическое объединение, 1993. 374 с.
6. Гимбатова М.Б. Роль половецко-кипчакского компонента в формировании ногайского этноса: автореферат дисс. . . канд. ист. наук. Махачкала, 1998. 25 с.
7. Горелик М.В. Находки на Ставрополье и сложение монгольской имперской культуры // Батыр. Традиционная военная культура народов Евразии. 2010. №1. С. 105–109.
8. Горелик М.В. Панцирь танмачи из медного гроба // Батыр. Традиционная военная культура народов Евразии. 2011. № 2. С. 79–89.
9. Гуркин С.В. Степное Предкавказье в системе половецких степей // Античная цивилизация и варварский мир: Материалы VII археологического семинара. Краснодар, 8–11 июня 1999 г. Краснодар: Краснодарский государственный университет культуры и искусств, 2000. С. 107–111.
10. Зеленский Ю.В. Структура войска у половцев Предкавказья // Магистерיום. Сборник научных трудов аспирантов и студентов кафедры истории и музееведения. Краснодар: Краснодарский государственный университет культуры и искусств, 2004. Выпуск. 2. С. 54–60.
11. Лавров Л.И. Избранные труды по культуре абазин, адыгов, карачаевцев, балкарцев. Нальчик: Полиграфкомбинат им. Революции 1905 г., 2009. 555 с.
12. Манджиева Э.Б., Кичикова Н.А. Гидронимы калмыцкого происхождения на территории юга России // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Филологические науки. 2017. № 8 (121). С. 86–88.
13. Нарожный Е.И. Средневековые кочевники Северного Кавказа. Армавир: Центр археологических исследований АГПУ, 2005. 210 с.
14. Нарожный Е.И. Этнокультурный состав кочевого и оседлого населения северокавказских владений Золотой Орды: некоторые итоги и перспективы изучения // Средневековая археология евразийских степей. Материалы Учредительного съезда Международного конгресса. Казань: Институт истории АН РТ, 2007. Том. I. С. 204–212.
15. Новичихин А.М. О половцах в Северо-Восточном Причерноморье // Былые годы. 2010. № 3 (17). С. 10–13.
16. Пилипчук Я.В. Дербентские кыпчаки (к постановке вопроса) // V Оразовские чтения: Вклад тюркской цивилизации в развитие науки и образования. Материалы международной научно-практической конференции. Шымкент: типография «Элем», 2019. Том II. С. 47–60.
17. Плетнёва С.А. Кочевники южнорусских степей в эпоху Средневековья (IV–XIII вв.). Воронеж: Издательство ВГУ, 2003. 248 с.
18. Савенко С.Н. Этнокультурная принадлежность богатых погребений конца XI – первой половины XII в. могильника Кольцо-гора // Этнокультурные проблемы эпохи бронзы Северного Кавказа. Орджоникидзе, 1986. С. 75–92.
19. Суюнчев Х.И. Карачаево-балкарские и монгольские лексические параллели. Черкесск: Карачаево-Черкесское отделение Ставропольского книжного издательства, 1977. 174 с.
20. Федоров Г.С. История происхождения кумыков. Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1996. 176 с.
21. Федоров Я.А. Историческая этнография Северного Кавказа. М.: Изд-во МГУ, 1983. 128 с.
22. Фоменко В.А. Археологические культуры Северного Кавказа эпохи древности и Средневековья (проблемы выделения и культурно-этнической атрибуции). Нальчик: РИО-ИГИ КБНЦ РАН, 2018. 164 с.
23. Фоменко В.А. Отзыв о книге А.В. Сивер «Этническая история и традиционная культура народов Северного Кавказа». Новороссийск — Пятигорск, 2008. — 138 с. // Вестник Института гуманитарных исследований Правительства КБР и КБНЦ РАН. 2008. № 15. С. 483–492.
24. Фоменко В.А., Джумагулова А.Т. Древние и средневековые курганы в истории и культуре ногайского населения Степного Прикумья (историографический и этнологический аспекты исследования) // Кавказология. 2020. № 2. С. 204–231. DOI 10.31143/2542-212X-2020-2-204-231.
25. Хазанов А.М. Сармато-калмыцкие параллели (к вопросу о закономерностях кочевого хозяйства в однотипной экологической обстановке) // Проблемы алтаистики и монголоведения: материалы конференции (г. Элиста, 17-19 мая 1972 г.). Элиста: Калмыцкий научно-исследовательский институт языка, литературы и истории, 1974. Выпуск. I. С. 213–219.

© Фоменко Владимир Александрович (fva2005@gmail.com), Джумагулова Айгуль Темерхановна (fva2005@gmail.com, aigul-men@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И МНОГООБРАЗИЯ ВСЕМИРНОГО ТЕРРОРИЗМА

THE PROBLEM OF HISTORICAL DEVELOPMENT AND DIVERSITY OF WORLDWIDE TERRORISM

**V. Shostak
S. Sinogubov
P. Dolgushina**

Summary: This article is material for familiarizing yourself with such a historical phenomenon as terrorism. A fundamental role in the article is occupied by the problems of the development and diversity of global terrorism. The purpose of the article is to study the specifics of the historical development of the phenomenon of global terrorism. Particular attention is paid to the types of terrorism, their description, and dates of occurrence. The article also analyzes a new type of terrorism - cyber terrorism, which poses a huge threat to all humanity. The conclusion at the end of the article demonstrates the condensed points of the study stated earlier.

Keywords: terrorism, separatism, history, phenomenon, violence, cyberterrorism.

Шостак Виктория Александровна

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова
(филиал), Тюменский государственный университет
sedakova.1989@mail.ru

Синегубов Станислав Николаевич

доктор исторических наук, профессор, Ишимский
педагогический институт им.П.П. Ершова (филиал),
Тюменский государственный университет
s.n.siegubov@utmn.ru

Долгушина Полина Сергеевна

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова
(филиал), Тюменский государственный университет
pollydamn8@gmail.com

Аннотация: Данная статья является материалом для ознакомления с таким историческим явлением, как терроризм. Основополагающую роль в статье занимает проблематика развития и многообразия всемирного терроризма. Цель статьи – изучение специфики исторического развития феномена всемирного терроризма. Особое внимание уделено видам терроризма, их описанию и датам возникновения. Также в статье проанализирован новый вид терроризма – кибертерроризм, который представляет огромную угрозу для всего человечества в целом. Вывод в конце статьи демонстрирует сжатые положения исследования, указанные ранее.

Ключевые слова: терроризм, сепаратизм, история, феномен, насилие, кибертерроризм.

Тема терроризма в России была актуальной ранее и остаётся таковой по сей день в связи с неоднородностью мнений по данному вопросу.

Начнём с понятия термина «терроризм». Под ним принято понимать как систему взглядов, в основе которой лежит насилие. Террористические группировки стремятся достичь своих целей через насилие, устрашение, что, безусловно, негативно отражается на состоянии общественной безопасности. Государственные власти ведут активную борьбу против подобных антиобщественных организаций.

Упоминание об осуждении террористических замыслов и их реализации можно найти в Ветхом Завете. Одним из таких наглядных примеров, имеющих свойство божественного установления, являются положения ведения войны, описанные во Второзаконие. Они осуждают насильственные действия по отношению к незащищённому населению [10]. История иудеев также приводит примеры террористических проявлений. К таковым относятся восстание зилотов против римского владычества [5]. Почвой противоборства стали различия в религии, т. е. Иудеи верили в одного Бога, а в Риме процветало язы-

чество [2].

В современности понимание терроризму дополнилось и расширилось. Ученые обществоведы выделяют следующие специфические черты терроризма:

1. Массовость. Для террористов очень важно донести свой посыл до людей посредством совершения преступления.
2. Публичность. Привлечение внимания – это основная цель участников террористической группировки.
3. Посредством насилия, направленного на одни лица, террористы психологически воздействуют на другие.
4. Устрашающий характер преступления.
5. Исполнители терактов могут быть как отдельные лица, так и членами преступных организаций.
6. Жертвами может стать любой человек или какая-либо отдельная раса людей, всё зависит от цели террористов.

Также стоит отметить, что зачастую терроризм путают с экстремизмом. Эти два понятия являются взаимозаменяемыми, но есть и определённые различия. Первый

является одной из форм проявления экстремизма, но выражен в крайней форме. Для последних, т. е. экстремистов необязательно совершать насильственные акты для достижения своей цели. Именно это и отличает эти понятия друг от друга [1].

Наибольшую активность террористические группировки проявляют в нестабильные политически-социальные периоды. Любые серьезные изменения в политической сфере, сильно задевающие интересы больших социальных масс, и не разрешаемые удовлетворительным образом, провоцируют не только народные волнения, но и террористические действия радикально настроенных людей.

Существует несколько видов терроризма, одним из которых является политический террор. Он представляет собой противостояние между субъектами политики, с целью изменить в корне политическую сферу в стране, используя насильственные меры. Наиболее известными примерами являются процветание режима фашистской идеологии в Италии с 1922 по 1945 гг., а также распространение с 1917 по 1922 гг. Красного и Белого террора в России.

Ещё одним из видов терроризма является националистический террор, главная цель которого заключается в создании обособленного государства для определённой этнической группы, утверждение превосходства одной расы над другой. Ярким примером этого феномена являются две войны в Чечне в период с 1994 по 1996 гг. и вторая - с 1999 по 2000 гг.

Религиозный терроризм представляет собой внутреннюю борьбу двух сторон в религии (мусульмане – иудеи, католики – протестанты и т. д.). Самым опасным является исламский террор, который является острой проблемой современности. Примером является религиозно – политическая идеология – ваххабизм. Ваххабизм предполагает создание государства «чистого ислама». Это явление становится настолько распространённым, что уже в конце XX в. молодёжь отправляли в Саудовскую Аравию с целью получения именно исламского образования поскольку, обладая им представлялась возможность противоборства с имамами, ссылаясь на неверную трактовку священного писания – Корана. Ваххабиты также применяли и насильственные методы воздействия для доказывания своей правоты [8].

Наряду с вышеперечисленными видами терроризма, существует криминальный террор. Его основные субъекты – «уголовные элементы» используют основной метод воздействия, такой как запугивание властей ради уступок в необходимой сфере. Максимальный уровень распространения криминальный терроризм получил именно в XX веке. К числу характерных черт терроризма

относятся непредсказуемость поведения и запредельная жестокость. В свою очередь, именно эти качества характеризуют терроризм как резонансное явление, борьба с которым затруднена вследствие невозможности контролировать и предвидеть насилие.

Существуют также методы, благодаря которым террористы добиваются успеха в своей деятельности, такие как:

1. Подстрекательство к теракту;
2. Формирование преступной организации;
3. Вербовка, обучение и вооружение террористов;
4. Посоничество в подготовке насильственного акта.

Именно на XX в. приходится всплеск террористических актов и рост сепаратистских группировок. Постепенно терроризм распространяется в условиях глобализации, появляются международные террористические связи и терроризм становится глобальной проблемой [11].

В XX в. произошёл подъём революционного терроризма в России, причиной которого стал политический кризис. Правительство отказывалось от введения новых реформ, из-за этого новые социальные слои не смогли существовать в старой социальной структуре. Это подтолкнуло к революционному террору. Голод спровоцировал революционеров пойти в активное действие. Технологический прогресс, существовавший на момент XX в. значительно облегчил работу участников террористической группировки, позволив им сооружать орудия из простых конструкций. Также радикалы оказывали психологическое влияние на подростков, призывая их быть борцами за свободу. Считается, что последним отголоском традиционного русского терроризма были акции эсеров и анархистов, которые происходили с 1918 по 1919 гг.

Резонансным стал случай, произошедший 11 сентября 2001 года, когда участниками, запрещённой в большинстве стран Мира террористической организации «Аль-Каида» был совершен теракт в Соединённых Штатах Америки – умышленно были разрушены Башни Близнецы, также частично было повреждено западное крыло Пентагона. Однако целью членов запрещённой организации являлся взрыв 4 строений – помимо Башен Близнецов и Пентагона должен был быть атакован Капитолий, но направившийся к нему пассажирский самолёт разбился, не достигнув цели. По общим подсчётам в теракте погибло более 3 тысяч человек, из-за этих чисел данный террористический акт считается самым масштабным и кровопролитным.

С 23 по 26 октября 2002 года в Москве произошёл «Теракт на Дубровке». В течение нескольких суток 40 во-

оружённых боевиков во главе с лидером группировки Мовсаром Бараевым насильно удерживали зрителей, пришедших на мюзикл «Норд-Ост» в театральный центр. Предпосылкой теракта стал конфликт между Россией и находящейся в её составе Чеченской Республикой, желавшей отделиться от России и заявить о своём суверенитете. Силами России была проведена в осуществление контртеррористическая операция в ответ на введение в 1999 году чеченских боевиков в Дагестан. Удержание заложников на Дубровке стало средством манипуляций боевиков, с помощью которой они намеревались наискорейшим образом добиться подписания соглашения с Москвой. Помимо многочисленного оружия, вместе с боевиками находились 20 смертниц, на которых были надеты пояса шахиды. Было предпринято несколько попыток переговоров с террористами, однако стороны так и не пришли к общему консенсусу. В связи с этим Российские власти приняли решение проведения штурма спецназом, в результате которого были ликвидированы террористы и освобождены заложники. Из 916 заложников приблизительно 174 погибли, большинство оставшихся в живых пострадали. 28 октября 2002 года официально стал днём траура о погибших в теракте на Дубровке.

Терроризм XXI в. имеет в своей сущности классические компоненты: страх, насилие, манипуляции. Однако он становится опаснее из-за технологического прогресса, появляются новый вид терроризма – кибертерроризм [3].

Наиболее опасный вид – это международный и информационный (кибертерроризм) терроризм, который требует объединения государств мира. Одним из наиболее известных примеров такого явления являются выборы в Соединённых Штатах Америки в июле 2016 года. Посредством использования кибертеррористами специальной системы управления серверами и передачи различных файлов, хакеры получили доступ к электронным ресурсам одного из кандидатов на должность президента – Хилари Клинтон, вследствие чего были опубликованы многие компрометирующие материалы,

документы и переписки. Итогом этого вмешательства стал раскол среди партии демократов, также эта ситуация в значительной степени повлияла на результат выборов и победу Дональда Трампа.

Одним из наиболее известных во всём мире на данный момент стало объединение «Исламское государство Ирака и Леванта». Изначально представителей данной организации было немного, но постепенно она набирала всё большее количество последователей. Резонансными стали успешные военные операции проведенные ИГИЛ в Сирии и Ираке в течение 2014 года. В основе догмата – общественный строй, существовавший в период экзистенции пророка Мухаммеда. Считается, что одними из основополагающих причин формирования ИГИЛ на Ближнем Востоке являются усугубление и нестабильность политико-экономической ситуации и социальной сферы, однако нельзя отрицать влияние и прочих факторов. Со временем объединение приобретает всё более радикальный характер и всё большее количество государств приходят к выводу о том, что «Исламское государство Ирака и Леванта» является угрозой человечеству и миропорядку [4].

Проанализировав вышесказанное, стоит сказать, что терроризм явление очень опасное и непредсказуемое, оно было, есть и будет главной угрозой для человечества. С развитием всех сфер жизни человека, к сожалению, появляются новые виды и формы терроризма, для борьбы с которыми государству приходится находить новые методы. Этот процесс не быстрый, но всё равно численность жертв, благодаря антитеррористической политике, удаётся снизить. Проблема учащения случаев применения террора является многоаспектной, в связи с этим способы её разрешения уменьшаются в численном показателе. Без государственного вмешательства решить проблему распространения терроризма невозможно, на это способна лишь активизация массовых общественных и государственных сил, то есть комплексный характер воздействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арчаков М.К. Политический экстремизм: сущность, проявления, меры противодействия – Благовещенск, 2016 - URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/40487/1/urgu1587_d.pdf?ysclid=lwgkd5zhqa256296151 (дата обращения 16.04.2024).
2. Батыщева И.В., Рябикина А.А. История возникновения и развития терроризма // И.В. Батыщева, А.А. Рябикина – Волгоград: Волгоградская академия МВД России, 2015. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-vozniknoveniya-i-razvitiya-terrorizma?ysclid=lv2euz3tc912162285> (дата обращения 16.04.2024).
3. Буряева Л.А. Кибертерроризм как новая и наиболее опасная форма терроризма - Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2017 - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberterrorizm-kak-novaya-i-naibolee-opasnaya-forma-terrorizma-1/viewer> (дата обращения 16.04.2024).
4. Иванов В.И., Лубенец Я.А. Международный терроризм как глобальная проблема в современном мире – Воронеж: Воронежский экономико – правовой институт, 2014 - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnyy-terrorizm-kak-globalnaya-problema-v-sovremennom-mire/viewer> (дата обращения 16.04.2024).

5. Лопухин А.П. Руководство к библейской истории Нового Завета – СПб.: Тузов, 1889 – URL: https://azbyka.ru/otechnik/Lopuhin/rukovodstvo-k-biblejskoj-istorii-novogo-zaveta/9_2 (дата обращения 16.04.2024).
6. Нагоева М.А. Терроризм как глобальная проблема современности – Краснодар; Краснодарский университет МВД России, 2014. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/terrorizm-kak-globalnaya-problema-sovremennosti> (дата обращения 16.04.2024).
7. Осташев А.А. Терроризм в современном мире: понятие, виды, причины и уголовная ответственность за содеянное – Москва, 2021. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/terrorizm-v-sovremennom-mire-ponyatie-vidy-prichiny-i-ugolovnaya-otvetstvennost-za-sodeyanoe/viewer> (дата обращения 16.04.2024).
8. Силантьев Р.А. Распространение ваххабизма в современной России – Челябинск: Вестник Челябинского государственного университета. 2009. №16 (154). История. Вып.32. С.165-171. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rasprostranenie-vahhabizma-v-sovremennoy-rossii/viewer> (дата обращения 16.04.2024).
9. Федеральный закон от 06.03.2006 N 35-ФЗ (ред. от 10.07.2023) «О противодействии терроризму» — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58840/?ysclid=lv2fekaхrd563454782 (дата обращения 16.04.2024).
10. Что Библия говорит о терроризме? [Электронный ресурс] // <https://www.gotquestions.org/Russian/Russian-Bible-terrorism.html> (дата обращения 16.04.2024).
11. Шогенов Т.М. Терроризм в условиях глобализации. Кибертерроризм - Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2018 - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/terrorizm-v-usloviyah-globalizatsii-kiberterrorizm/viewer> (дата обращения 16.04.2024).
12. Юшина С.В. Феномен «терроризм» и многообразие его проявлений – Ростов на Дону, 2008. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-terrorizm-i-mnogoobrazie-ego-proyavleniy/viewer> (дата обращения 16.04.2024).

© Шостак Виктория Александровна (sedakova.1989@mail.ru), Синегубов Станислав Николаевич (s.n.siegubov@utmn.ru),
Долгушина Полина Сергеевна (pollydamn8@gmail.com).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА, КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Буря Лариса Владимировна

аспирант, Дальневосточный Государственный
Университет Путей Сообщения, г. Хабаровск
lara_vip@inbox.ru

THE ANALYSIS OF THE METHODOLOGICAL APPARATUS AS A WAY OF ORGANIZING THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS BASED ON AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

L. Burya

Summary: This article examines the analysis of the methodological apparatus, which shows the way of organizing the development of cognitive activity of students and focuses on the use of an interdisciplinary approach in the educational process of the university. The methodological apparatus presented in this article focuses on the need to use an interdisciplinary approach to develop the cognitive activity of students in the educational process of the university. As part of the development of cognitive activity of students in the educational process of the university, the polyparadigmatic approach used includes a consistent unity of systemic, personality-oriented, activity-based, and interdisciplinary approaches. These approaches allow students to be considered in different characteristics: as an active, developing, and reflecting subject in active cognitive activity for the development of integrative interdisciplinary content in the educational process of the university.

Keywords: polyparadigmatic approach, interdisciplinary approach, systemic approach, personality-oriented approach, activity-based approach, methodology, cognitive activity, educational process.

Аннотация: В данной статье рассматривается анализ методологического аппарата, который показывает способ организации развития познавательной активности обучающихся и акцентирует внимание на использовании междисциплинарного подхода в образовательном процессе вуза.

Представленный в данной статье методологический аппарат, акцентирует внимание на необходимости использования междисциплинарного подхода для развития познавательной активности обучающихся в образовательном процессе вуза.

В рамках развития познавательной активности обучающихся в образовательном процессе вуза, используемый полипарадигмальный подход, включает в себя непротиворечивое единство системного, лично-ориентированного, деятельностного и междисциплинарного подходов. Данные подходы позволяют рассматривать обучающихся в разных его характеристиках: как деятельностного, как развивающегося, как рефлексирующего субъекта в активной познавательной деятельности по освоению интегративного междисциплинарного содержания в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: полипарадигмальный подход, междисциплинарный подход, системный подход, лично-ориентированный подход, деятельностный подход, методология, познавательная активность, образовательный процесс.

Определение методологической основы по проблеме развития познавательной активности обучающихся, позволяет рассматривать данный процесс как систему, единство включающую в себя различные подходы. Это позволяет утверждать, что различные педагогические исследования рассматриваются в качестве образовательных моделей, включающие различные компоненты, ситуации образовательного процесса. Исходя из понимания того, что современные педагогические исследования, где ни одна и образовательных моделей не применяется в «чистом виде», а используется применительно к различным компонентам образовательного процесса, конкретным педагогическим ситуациям, и, опираясь на научные идеи А.Г. Асмо-

лова, М.Н. Борулава, В.И. Загвязинского, О.Г. Стариковой и др., особое внимание стоит обратить на *полипарадигмальный подход*, позволяющий интегрировать различные методологические подходы к проблеме исследования [1].

В рамках развития познавательной активности в данной статье рассматривается *полипарадигмальный подход*, который включает в себя непротиворечивое единство различных подходов, а именно: системного, лично-ориентированного, деятельностного и междисциплинарного подходов.

Данные подходы позволяют рассматривать обучаю-

щихся в разных его характеристиках: как деятельностно-го, как развивающегося, как рефлексизирующего субъекта в активной познавательной деятельности по освоению интегративного междисциплинарного содержания.

Рассмотрим более подробно полипарадигмальный подход, который позволяет решать разные задачи, определяющие каждый из подходов.

Системный подход, который является общенаучным подходом в исследовании проблемы развития познавательной активности обучающихся, определяет возможность рассмотрения педагогической системы в единстве её компонентов.

Использование идей системного подхода в исследовании феномена развития познавательной активности обучающегося, помимо выявления его внутреннего содержания, позволяет определять влияние внешних факторов действительности, учебных, воспитательных и иных систем, а также образовательной, информационной и других сред на сохранность и развитие исследуемого феномена [2].

При рассмотрении содержания образования относительно системного подхода его выстраивание определяется на междисциплинарной основе, как некое интегративное, системное видение этого содержания.

Личностно – ориентированный подход при исследовании вопроса развития познавательной активности обучающихся, определяется личностные качества обучающихся такие как: как организованность, целеустремленность, самостоятельность, нацеленность на саморазвитие, стремление к поиску новых знаний что согласуется с концепцией В.В. Серикова о принципах свободы, индивидуальности, формирования личностного опыта, нацеленности на развитие и саморазвитие личности [3].

С опорой на научные идеи В.В. Серикова, концепция А.А. Плигина [4] дополняется идеями согласования педагогических приемов организации образовательного процесса с познавательным стилем обучающегося в части учета его субъектного опыта, познавательных способностей и предпочтений.

Определяя человека в активной позиции. Активность присуща субъекту. Субъект – носитель активности поэтому опираясь на научное мнение Виталия Александровича Сластенина, личностно-ориентированный подход необходим для развития познавательной активности обучающихся в образовательном процессе вуза, который позволяет субъекту образовательного процесса быть в активной позиции, рефлексивной позиции, развивающей позиции.

Для развития познавательной активности обучающихся приоритетно использовать, активные методы, процессуальные педагогические технологии. Для этого рассматривая деятельностный подход, активный подход, как необходимый в исследовании понятия развития познавательной активности обучающихся в образовательном процессе вуза.

Опираясь на научные идеи Л.С. Выготского о формировании личности под воздействием процессов обучения, включающих деятельностные механизмы формирования субъектного опыта в деятельности, в качестве методологического подхода, направленного на развитие познавательной активности обучающегося, выделим *деятельностный подход*.

Наиболее важный по значимости и в контексте развития познавательной активности обучающихся в образовательном процессе вуза выделяем междисциплинарный подход, который позволяет формировать *фактически* обучающегося, как некую готовность к осуществлению деятельности с использованием, с рассмотрением предметов, объектов, которые являются предметом изучения с разных сторон в междисциплинарной синергии, которые позволяют сглаживает противоречия в усвоении знаний, идей, методов между различными науками.

Исследуя научные труды М.Н. Берулавы, В.П. Беспалько, И.Ф. Гербарт, Я.А. Коменского, А. Дистервега, Д. Дьюи, К.Д. Ушинского и др., представлявших интеграцию как средство отражения окружающей действительности в виде целостной картины мира и позволяющей изучать её в единстве и взаимосвязи отдельных элементов, обеспечивающих гармоничное развитие личности.

Благодаря междисциплинарному подходу обучающиеся могут решать задачи, на пересечении предметных областей на принципе междисциплинарной синергии, в усвоении знаний, идей и методов между науками.

В исследованиях Л. Февра и М. Блока, [5,6], а также в трудах Броделя [7] для социальных наук, идея междисциплинарности в педагогической науке представляют закономерный интерес, а также с философской точки зрения представляет собой общий учёт всевозможных параметров объекта или явления в процессе его исследования или классификации [8].

Подводя итоги исследования междисциплинарности с точки зрения различных наук, сделаем вывод о её полинаучности и, о том, что она/междисциплинарность заключается в интеграции учебных дисциплин на новом методологическом уровне при заимствовании методов исследования из смежных учебных дисциплин и выступает средством продуцирования качественно нового

междисциплинарного знания.

Для нашего исследования особо важно отметить, что междисциплинарность способствует повышению у обу-

чающихся заинтересованности и мотивации к познанию, развитию критического мышления и самостоятельности и, как следствие, к развитию познавательной активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Старикова О.Г. Полипарадигмальный подход как методологическая основа стратегического развития российского высшего образования // Образование. Наука. Инновации. — 2010. — № 2. — С. 34—39.
2. Шонин М.Ю. Развитие познавательной активности учащихся на основе системного подхода // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. №6 (81).
3. Сериков В.В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции и технологии: Монография. - Волгоград: Перемена, 1994. - 152с.
4. Из опыта построения модели личностно-ориентированного образования школы № 507//Под редакцией Плигина А.А. М: ЮОУ ДО г. Москвы, 2004, выпуск № 43.
5. Блок М. Апология истории или ремесло историка / пер. Е.М. Лысенко; примеч. и ст. А.Я. Гуревича. М.: Наука, — 1986. — 256 с.
6. Февр, Л. Бои за историю. — М: Наука, — 1991. — 632 с.
7. Бродель Ф. История и общественные науки. Историческая длительность // Философия и методология истории: сб. ст. М.: Прогресс, — 1977. — 336 с.
8. Проективный философский словарь [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://terme.ru/termin/mezhdisciplinarnost.html>.

© Буря Лариса Владимировна (lara_vip@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЧИТАТЕЛЬСКИЕ ИНТЕРЕСЫ И ПОТРЕБНОСТИ НА РОДНОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

READING INTERESTS AND NEEDS IN NATIVE AND FOREIGN LANGUAGES OF ADOLESCENT STUDENTS

Yu. Golubeva

Summary: This article deals with the issues of reading interest in native and foreign languages on the example of Russian and English. The purpose of this article is to identify the main reading interests and needs of adolescent students. The study is informative and explains the current situation of the researched area.

Keywords: readership interests, reading needs, Russian language, English language, adolescents.

Голубева Юлия Владимировна
Аспирант, «Государственный
университет просвещения»,
Россия, г. Мытищи
sgagova@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы читательского интереса на родном и иностранном языках на примере русского и английского языка. Целью данной статьи является выявление основных читательских интересов и потребностей у учащихся подросткового возраста. Исследование носит информативный характер и объясняет текущее положение исследуемой области.

Ключевые слова: читательские интересы, читательские потребности, русский язык, английский язык, подростки.

Введение

В овладении языком и развитии грамотности подростковый период является поворотным моментом, так как он сопровождается со знакомством с различными языками и усовершенствованием навыков чтения. Для оптимизации учебных стратегий и развития грамотности населения в разных языковых областях важно понимать читательские интересы и потребности учащихся.

Проведенное нами исследование изучает динамику интересов и потребностей учащихся – подростков и делает акцент на родном – русском языке и иностранном – английском. Используя сравнительный подход исследование стремится выявить основные различия, привычки, мотивацию и предпочтения учащихся подростков на этих языках.

Использованные нами методы исследования позволяют нам изучить многогранные аспекты читательского поведения учащихся подростков.

Обзор литературы

В ходе обзора литературы мы обнаружили, что в настоящее время сложилась тенденция к снижению интереса к чтению [1]. Результаты социологических исследований показывают, что в РФ 37% населения не читают книги вообще, 52% россиян не покупают книг и газет, также в прошлые годы уменьшилось количество чита-

ющих книги постоянно от 49% до 26%. Что же касается подростков, ситуация оценивается кризисной. Подростки читают мало книг и во многих случаях не понимают смысл прочитанного. Так как в последние годы увеличилось время использования экранного времени, подростки не могут долго удерживать внимание на чтении, так как в социальных сетях большое количество видео короткие и их средняя продолжительность составляет 60 секунд. Это приводит к фрагментарному чтению.

По итогам исследования проведенным среди учащихся 11 классов [2], они любят читать самостоятельно и предпочитают аудиокниги. Некоторые берут книги из школьной библиотеки или у своих друзей, но также они читают нерегулярно. Средняя величина составляет чтение раз в неделю, что свидетельствует о низком интересе к чтению. В это время также входят время школьного чтения. Школьники читают самостоятельно темы, посвященные реальной жизни, жанр фэнтези и спорт. Меньше всех их интересуют биографии, история, наука и юмор.

Также, в ходе нашего исследования мы выбрали в качестве источника литературы исследование, которое было проведено во время пандемии [3]. Данное исследование было направлено на обучение учащихся во время пандемии читать на английском. Также, в исследовании приводятся материалы, которые учащиеся любят читать на английском языке. По данным этого исследования, 42,9% учащихся имеют желание читать, 49% опрошенных любят читать на русском языке. Также, кроме книг учащиеся читают статьи в Интернете и некоторые жанры

литературы, включая романтику, ужасы, юмор и научную фантастику. В целом, в этом исследовании приняли участие 98 учащихся из 9 разных школ.

Обозреваемая литература была выбрана с учётом проведенного нами исследования. Данные, полученные в ходе нашего исследования, дополняют существующую базу материалов и могут быть полезны для увеличения читательского интереса среди подростков.

Методология и результаты

В исследовании был использован смешанный метод, для анализа проведенного исследования были использованы качественные и количественные методы. Среди подростков в возрасте от 12 до 16 лет был проведен онлайн опрос. Общее количество подростков равно 30 человек. Опрос был проведен в форме заполнения анкеты Google Forms, в котором были приведены вопросы, которые помогли нам изучить читательские интересы, привычки, предпочтения, мотивацию и потребности для каждого языка отдельно. В опросе были представлены разные жанры, темы и проблемы для определения основных потребностей и интересов подростков. Анализ данных охватывает описательный и тематический анализ ответов на представленные вопросы.

Также, для анализа, синтеза и оценки качественной информации был проведен литературный обзор. Целю проведения литературного обзора было выявление общих тем, тенденций и понимания читательских интересов и потребностей у подростков.

Исследование также придерживалось этических соображений. Участники опроса прошли опрос после информированного согласия. Каждому участнику было гарантировано обеспечение конфиденциальности.

Выводы исследования будут представлены в разделе результатов.

В ходе исследования приняли участие 30 подростков из разных школ России. Ссылки на участие в опросе были распространены через социальную сеть Facebook и Instagram, которыми подростки пользуются чаще всего. 85% участников опроса перешли по ссылке опроса из социальной сети Инстаграм, остальные 15% из Facebook. По прямой ссылке можно было попасть на страницу заранее созданного опроса в Google Forms. Опрос состоял из 20 вопросов, которые были распределены по 10 вопросов для родного и иностранного языка. Содержание вопросов касалось интересов, потребностей и предпочтений учащихся.

Вопросы касательно читательских интересов были оформлены для русского и английского языка. Участ-

никам было предложено выбрать жанр, который они предпочитают. Среди жанров были предложены разные жанры, темы и форматы. Результаты читательского интереса показали, что учащиеся – подростки любят читать на русском языке больше художественную литературу (60%), за ней следует жанр фэнтези (20%) и поэзия (15%). На английском языке результаты показали, что учащимся нравится читать обучающие материалы на английском языке (45%), за ней следует научная литература (25%) и комедия (20%).

Как мы можем видеть, знание иностранного языка помогает подросткам читать зарубежную литературу на иностранном (английском) языке. Среди читательских интересов лидируют обучающие материалы, так как читателю необходимо понимать смысл прочитанного.

Понимание трудности прочитанного возникли у 30% участников. Они отметили сложность лексики русского языка, некоторые отметили сложность грамматической структуры. На английском языке 60% опрошенных отметили сложность грамматических структур и остальные отметили трудности идиоматических выражений.

Учащимся нравится читать на английском и русском языке, но так как мы живём в век глобализации и увеличение электронной техники, потребность в чтении снижается. Многие подростки дают предпочтение аудиокнигам, что может привести к снижению грамотности среди учащихся. Многие книги переводятся с английского языка на русский как в виде книг, так и аудиокниг.

В России увеличилось использование сервисов, которые предлагают аудиокниги за платную подписку. По данным за 2023 год в РФ были проданы электронные книги на общую сумму 12,56 млрд рублей. В 2022 году этот показатель был ниже на 19%. Самыми частыми сервисами стали «Литрес», «МуBook» и «Литрес Самиздат», которые входят в группу «Литрес». По данным статистики, которую представляет сам «Литрес» ежемесячно, сервисом пользуются 12,5 миллиона человек и скачивают более 1,5 миллиона книг. Эти данные свидетельствуют о большом интересе к чтению.

По данным за второй квартал 2023 года, рынок аудиокниг увеличился на 33%, что составляет 920 миллиона рублей. Причиной увеличения стало активное прослушивание аудиокниг в платных подписках. Также, здесь лидирует «Литрес». Мы можем предложить, что это связано с удобностью данного формата. Аудиокниги можно слушать в движении и прослушать повторного в случае непонимания каких-то конкретных фрагментов.

Бумажным книгам, также отдается предпочтение. Бумажные книги чаще читают более взрослое поколение. В целом, подростки читают до 5 книг в год.

Что касается английского языка, то по данным ВЦИОМ, английским языком в России свободно владеют 7,4 миллиона человек, что составляет 5% всего населения. Примерно 52 миллиона могут читать, понимать и говорить на английском. Учитывая эти данные, мы можем предполагать, что читательский интерес на английском языке не высок. Также, английский языком чаще владеют люди молодого возраста, так как у них больше потребностей для изучения иностранного языка.

По данным проведенных исследований мы собрали наиболее популярные жанры среди подростков. В топ-5 жанров вошли: художественная литература, психология и саморазвитие, учебная литература, научная литература и историческая литература. Также, подростки дают предпочтение к чтению фантастики и романам. Учитывая, что в возрасте 12–16 лет, подростки ещё учатся в школе, популярность учебной литературы можно объяснить требованием школ к чтению книг.

Выводы

Обзор литературы и проведенное нами исследо-

вание показывает значительный спад в чтении книг не только у подростков, но и у более взрослого поколения. Большинство подростков дают предпочтение книгам на русском языке, так как им легче понять прочитанное. На английском языке читают реже. Это связано с недостаточным владением языком и подросткам трудно понимать смысл написанного.

По данным обзора исследований, проведенных ранее и нашим исследованием, наиболее популярными жанрами стали фантастика и научная литература на обоих языках. В свете этого важно увеличить время внеклассного чтения на обоих языках.

Важно мотивировать подростков читать книги разных жанров, устраивать конкурсы в рамках школы с соответствующими призовыми местами. Чтение на русском и английском языках позволит подросткам улучшить письменную грамотность и речь.

Соответствующим инстанциям нужно создавать учебный план в соответствии с предпочтениями учащихся, чтобы у них было больше мотивации для чтения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валова О.М., Мутылугуллина Э.Ф. К вопросу о способах повышения читательской активности [Электронный ресурс] // Общество. Наука. Инновации (НПК-2019). 2019. С. 136–144. URL: https://www.elibrary.ru/ip_restricted.asp?rpage=https%3A%2F%2Fwww%2Eelibrary%2Eru%2Fitem%2Easp%3Fid%3D39250926. (Дата обращения 14.03.2024).
2. Маррибай Р. Интересы и привычки к чтению: их связь с пониманием прочитанного учениками 11 класса [Электронный ресурс] // Международный журнал искусств, наук и образования. 2022. С. 84–101. URL: <https://www.mail.ijase.org/index.php/ijase/article/view/128>. (Дата обращения 14.03.2024).
3. Юлианто С.В., Хана Д., Лиснианти Х. Исследование интереса учащихся к чтению материалов на английском языке с учетом их привычек чтения во время пандемии [Электронный ресурс] // ELT в фокусе. 2020. С. 14–23. URL: <https://journal.unsika.ac.id/index.php/ELTINFOCUS/article/view/4585>. (Дата обращения 14.03.2024).
4. Пучнина Ю.Н. Повышение уровня читательского интереса у старшеклассников посредством современных технологий // Интерактивная наука. 2020. №6 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-urovnya-chitatelskogo-interesa-u-starsheklassnikov-posredstvom-sovremennyh-tehnologiy> (дата обращения: 16.03.2024).

© Голубева Юлия Владимировна (sgagova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ

SOME FEATURES OF TEACHING ENGLISH TO CHINESE STUDENTS

**T. Dzhamalova
N. Metalnikova
I. Svedentsova**

Summary: The article highlights the reasons that cause significant difficulties in the process of learning English by Chinese students in the Russian higher education system: difficulties of adaptation in the country of education (Russia), culture shock, features of the Chinese system of teaching English and its differences from the Russian system of teaching English, Chinese national traditions in the field of education, features of mentality, identity and character; and also suggests ways to take into account these features in the practice of teaching English in the Russian education system, associated with the adaptation of the communicative approach to teaching English adopted in Russia to overcome the difficulties characteristic of Chinese students in participating in discussions and freely discussing topics.

Keywords: export of Russian education, ethnopsychological traits, Chinese national traditions, grammar-translation system of learning, communication approach, adaptation of teaching system.

Джамалова Татьяна Юрьевна

Доцент, кандидат педагогических наук, АНОВО
«Московский международный университет»
tdzhamalova@mail.ru

Метальникова Наталья Алексеевна

Доцент, кандидат географических наук, АНОВО
«Московский международный университет»
n.metalnikova@mmu.ru

Сведенцова Ирина Николаевна

Старший преподаватель, АНОВО «Московский
международный университет»
i.svedencova@mmu.ru

Аннотация: В статье изложены причины, вызывающие существенные затруднения в процессе изучения английского языка китайскими студентами в российской системе высшего образования: сложности адаптации в стране получения образования (России), культурный шок, особенности китайской системы обучения английскому языку и ее отличия от российской системы обучения английскому языку, китайские национальные традиции в сфере образования, особенности менталитета, идентичности и характера; а также предлагаются пути учета указанных особенностей в практике преподавания английского языка в российской системе образования, связанные с адаптацией принятого в России коммуникативного подхода к обучению английскому языку для преодоления характерных для китайских студентов затруднений в участии в дискуссиях и свободном обсуждении тем.

Ключевые слова: экспорт российского образования, этнопсихологические черты, китайские национальные традиции, грамматико-переводная система обучения, коммуникативный подход, адаптация системы обучения.

Введение

С началом реализации в 2017 году проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», задачей которого является обеспечение иностранных студентов полноценными условиями получения высшего и профессионального образования в России, сотрудничество России и Китая в сфере образования и науки стало одним из приоритетных направлений.

На сегодняшний день значительное число иностранных студентов в России – граждане КНР. Основными факторами выбора китайскими абитуриентами российского образования являются расширение российско-китайского сотрудничества в рамках инициативы «Один пояс, один путь», благодаря которой для обеспечения международного сотрудничества в области высшего образования в 2015 году были образованы Университетский Альянс нового Шёлкового пути, объединивший 128 университетов из 31 стран и регионов и Стратегиче-

ский союз высших учебных заведений «Одного пояса и одного пути», (67% респондентов); желание китайских студентов обучаться русскому языку (64%) и знакомиться с русской культурой (52%). Также важным фактором является ценовая доступность образования в России (50%), высокое качество обучения (46%), обуславливающее престиж российского диплома и возможность последующего трудоустройства (45%). Важным является также фактор географической близости к Китаю (30%). [1, с. 221–222]. (Рис. 1). Техническое и технологическое обеспечение образовательного процесса, наличие баз практики и создание студентам комфортных социально-бытовых условий, визовое сопровождение и пр. дополнительные услуги также обеспечивают привлекательность российского высшего образования [2, с. 267].

Во многом благодаря проекту «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» численность китайских студентов в российской системе высшего образования с 2006 по 2023 год возросла на 36,7% (рис. 2) и достигла 37 тыс. человек. Согласно данным



Рис. 1. Факторы приоритетного выбора российских вузов китайскими студентами для получения высшего образования [составлено на основе 1,2,3,4,5]



Рис. 2. Численность китайских студентов на очном обучении в вузах России, тыс. чел. (2006–2023 гг.) [составлено на основе 7,8,9,10,11]

мониторинга Министерства образования и науки РФ, в российских вузах обучаются 41,4 тыс. граждан Китая. [6]

Большинство граждан КНР обучается на таких направлениях подготовки, как «Наука об обществе», «Инженерное дело, технологии и технические науки», «Гуманитарные науки», «Образование и педагогические науки», «Искусство и культура», «Социальные и гуманитарные науки», «Математические и естественные науки». Наиболее популярными вузами среди китайских абиту-

риентов являются МГУ им. М.В. Ломоносова, Российский университет дружбы народов, Дальневосточный федеральный университет и Приволжский федеральный университет. На ближайшее время запланировано создание Лоян-Уральского, Саха-Цилинского технологического и Российско-Китайского минерально-сырьевого университетов. [6]

Увеличение численности китайских студентов в российской национальной образовательной системе требу-

ет совершенствования применяемой в высших учебных заведениях Российской Федерации методики преподавания английского языка с учетом лингвистического бэкграунда и этнопсихологической идентичности представителей китайского этноса.

Наиболее значимыми для исследования обозначенного аспекта методики преподавания английского языка в вузе являются исследования мотивации и потребностей китайских студентов при получении образования в России (Т.А. Ваулина, В.Ю. Вашквичус, С.С. Донецкая, В.В. Ерофеева, Ю.Н. Кондракова, Е.С. Кузьмина, Ли Мэнжань, С.Ю. Медова, К.Н. Сахарова, И.Б. Сметанников), работы, посвященные адаптации китайских студентов к обучению в российских университетах с учетом национально-психологических и этно-культурных особенности китайских студентов (А.Б. Антонова, Ю.А. Антонова, Л.И. Корнеева, Лю Цзинью), труды Ч. Рао и Х.Чжэна об особенностях и практике преподавания английского языка китайским гражданам в условиях перехода от традиционной грамматико-переводной системы к коммуникативному подходу в обучении иностранному языку.

Целью данного исследования явилось выявление сложностей обучения китайских студентов английскому языку в российских вузах.

При проведении исследования использовались такие методы как анализ отечественной и зарубежной научной и методической литературы; обобщение и систематизация полученных данных; сравнительное сопоставление методик преподавания китайского и английского языков.

Результаты исследования и их обсуждение.

Возникновение проблем, связанных с изучением китайскими студентами английского языка в высших учебных заведениях Российской Федерации, в первую очередь обусловлено сложностями в процессе адаптации китайских студентов к национальной системе образования России.

Так, в силу своего национального характера и менталитета китайские студенты, в чаще, чем представители других национальностей, испытывают культурный шок, оказавшись в иной социально-культурной и экономической среде. Психологическое потрясение, связанное с переездом в другую страну, имеющую иные традиции и обычаи, отличные от китайских (или хотя бы азиатских) поведенческих особенностей, изменение социального статуса и потеря привычного социокультурного окружения обуславливают появление чувства тревоги, страха, беспомощности, дискомфорта, одиночества и отверженности, а также формированием психологической замкнутости, что непосредственно сказывается на неудов-

летворительной организации самостоятельной учебной работы, недостаткам при подготовке к занятиям, неудовлетворительным учебным результатам и, как следствие, снижению мотивации к изучению английского языка [12, с.145].

Еще одним препятствием успешному освоению английского языка является значительное различие языковых систем китайского и английского языков, а именно: английский язык принадлежит к аналитическому типу языков с алфавитным письмом, передающим грамматические значения посредством синтаксиса, в свою очередь, китайский язык является идеографическим языком с иероглифическим (словесно-слоговым) письмом, в котором знаки являются самостоятельными речевыми единицами. Это обуславливает трудности, возникающие у китайских студентов при записи и чтении лексических единиц, а также различные фонетические, позиционные и интонационные ошибки при произношении лексико-грамматических конструкций в английском языке. Тем самым, китайским студентам приходится преодолевать стереотипы родной языковой системы.

Другой проблемой, препятствующей полноценному обучению китайских студентов, является недостаточный учет российскими преподавателями совокупности признаков китайцам специфических этнопсихологических черт, оказывающих непосредственное влияние образовательный процесс. В их числе достаточно высокая эгоцентричность, связанная с осознанием превосходства своей нации над другими; китайский традиционализм и коллективистский тип мышления, выражающиеся в соблюдении иерархии, глубоком почтении к авторитетным членам общества, повышенном внимании к нормам поведения и их соблюдению всеми участниками образовательного процесса, работоспособность, исполнительность, проблемы с противопоставлением своей точки зрения (мнения) учителю. [13, с.168]

Необходимость учета указанных этнопсихологических черт в процессе обучения английскому языку не вызывает сомнения, в связи с чем современная методика обучению английскому языку, основанная на считающимся на сегодняшний день наиболее эффективным с позиций либерализации и индивидуализации обучения при коммуникативном подходе, требует серьезной адаптации к ее применению при обучении китайских студентов.

Во-первых, это связано с психологическими ожиданиями китайских студентов, привыкших к авторитарному типу преподавания и невосприимчивых к демократическому стилю педагогического общения. Так, с точки зрения китайских студентов преподаватель (как и любой авторитетный человек) не должен «терять лицо», нарушая принятые паттерны общения. Попытки преподавателя

установить неформальные отношения с обучающимися, которые обычно положительно влияют на мотивацию российских студентов, могут привести к потере авторитета, т.к. в соответствии с китайской традицией между преподавателем и учениками должна сохраняться существенная дистанция. В Китае принято избегать ситуаций, приводящих к потере достоинства и престижа в обществе, обусловленных социальным положением и налагаемыми на человека общественно санкционированными нормами поведения, а также связанных с нарушением стереотипов поведения на вербальном и невербальном уровнях между студентом и преподавателем. [12, с.146]

По этой же причине в группе китайских студентов не всегда может быть проведена принятая в современном обучении рефлексия. Российским педагогам следует остерегаться акцентировать недочеты или ошибки студента в присутствии всей учебной группы. Рекомендуются лишь указать на некоторую оплошность, не задевая их чувства собственного достоинства.

Во-вторых, совершенствование российской коммуникативной методики необходимо, т. к. обусловленная традицией неспособность китайских студентов противопоставить собственную точку зрения мнению учителя порождает проблемы при организации учебной коммуникации на английском языке [13, с. 163].

В российской практике обучение английскому языку предполагает проведение ролевых игр, дебатов и дискуссий, позволяющих обмениваться мнениями по заданной проблеме, тогда как китайские студенты часто испытывают затруднения с самостоятельным анализом и критическим осмыслением учебного материала посредством дискуссии, которая считается одним из наиболее эффективных методов обучения, позволяющих усвоить материал, высказав личное отношение к обсуждаемой проблеме.

Противоречит китайской традиции образования и негативно сказывается на процессе коммуникации на английском языке склонность китайцев к образно-символическому мышлению, служащего причиной ментальной пассивности в процессе обучения, что проявляется в виде неспособности вступать в прямую дискуссию, боязни открытой демонстрации своего мнения и опровержения научных фактов. [13, с.164] Открытый стиль обучения (open style), предполагающий несколько правильных ответов на поставленный вопрос, противоречит традиционному китайскому принципу «один вопрос-один ответ» [14, с.75].

Традиционная китайская система обучения английскому языку больше направлена на освоение теории английского языка, и результат ее применения показал более успешное овладение китайскими студентами такими

видами речевой деятельности как чтение и письмо, тогда как аудирование и говорение им даются с большей трудностью.

На сегодняшний день в Китае используется, во-первых, грамматико-переводная система обучения иностранному (английскому) языку, которая обеспечивает конкретные наглядные результаты в виде оценок за грамматические тесты и переводы; во-вторых – аудилингвистический подход, который позволяет получить необходимую чистоту и скорости речи, а также развивает навык воспроизведения правильной артикуляции носителей языка. Обучение английскому языку в Китае строится на применении тестовых методик обучения английскому языку и использовании строго унифицированных учебных материалов, а всякое отклонение от унифицированного учебного плана, утвержденного Правительством Китая и традиционной методики преподавания английского языка, непозволительно и жестко пресекается. [15, с.44] Поэтому китайский студент сложно адаптируется к тому, что дополнительный материал или весь урок может даваться не по учебнику.

Для китайских студентов характерна демонстрация следующих видов учебно-познавательной деятельности: зрительное восприятие, сравнительно-образное мышление, склонность к заучиванию текстов наизусть, письменная фиксация материала, хорошие способности к переводу, но в то же время они испытывают сложности с выделением важной смысловой информации (основного содержания) и трансформацией текста, с усвоением фонетики иностранного языка.

Причиной тому является, во-первых, неверная расстановка приоритетов в обучении иностранному языку, связанная с тем, что китайские студенты всю старшую школу готовятся сдать университетский письменный, который включает письменные и переводные устные задания, проверку лексического материала и понимания грамматических правил [16, с.153].

Однако при этом не уделяется должного внимания постановке правильного произношения и устной коммуникации на английском языке, что является методически более длительным и сложным в практике преподавания английского языка. Результатом такого обучения становится то, что студенты после сдачи экзамена по английскому языку, практически не способны воспринимать сложные аудиотексты и поддерживать устную коммуникацию, фактически демонстрируя рационально-логический стиль изучения английского языка [14, с.79].

Во-вторых, традиционная китайская философия предписывает немногословность («медлительность в речах»), что является достоинством каждого благородного мужа, отсюда отсутствие риторики в китайских

учебных заведениях и преобладание письменных работ [6, с.123]. Она же и повлияла на формирование указанной педагогической традиции в обучении иностранным языкам. В школах Китая практически не принято использовать такие методы проверки знаний как сочинения и эссе, развивающие умения к научному высказыванию собственного мнения и дискуссии на английском языке [13, с.163].

Последние десятилетия образовательная стратегия в области преподавания иностранного языка в Китае претерпела значительные изменения, обозначившись плавным переходом с грамматико-переводной системы преподавания в коммуникативную методику, общепринятую в российской системе преподавания иностранных языков. Как оказалось, для некоторых преподавателей, воспитанных Китайской системой традиционного образования, знакомство с коммуникативной методикой обучения оказалось непривычно трудоемким процессом [15, с.44; 17, с.6-7].

Выводы

Решением указанных проблем может быть создание в Китае «международных классов» для старших школьников, рассматривающих возможность обучения в России. Обучение в таких классах может строиться с

применением методик, принятых в России, что дало бы возможность не только овладеть объемом знаний по английскому языку, соответствующим российскому ФГОС, но и адаптироваться к коммуникативной методике изучения английского языка, применяемой в российской системе образования, и имеющей своей целью активное применение английского языка в речевой практике, в реальных коммуникативных ситуациях.

Однако уже сегодня российские педагоги должны решать существующую проблему обучения китайских студентов английскому языку, преодолевая их сдержанность в коммуникации, стремление предлагать одно решение коммуникативной ситуации и соглашаться с собеседником.

Безусловно, что в процессе преподавания английского языка китайским студентам не нужно навязывать им тот вид учебной деятельности, к которому студенты объективно не готовы и тем самым создавать дискомфорт. Движение к беглой речи должно быть плавным и постепенным.

Необходимо совмещать многовековые китайские лингвокультурные традиции и использование передовых педагогических достижений и методических подходов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вашквичус В.Ю., Кондракова Ю.Н., Кузьмина, Е.С., Сметанников, И.Б. Что ищет китайский студент в России: анализ образовательных потребностей китайских студентов в российских вузах по материалам социологического исследования // Вестник Томского государственного университета. - 2022. - №65. - С. 213–237.
2. Ваулина Т.А., Сахарова К.Н. Организационные аспекты адаптации иностранных студентов, обучающихся в российском вузе // Вестник Томского государственного университета. - 2015. - №400. - С. 267–272.
3. Донецкая С.С, Ли Мэнжань Китайские студенты за рубежом: динамика численности и цели выезда // Высшее образование в России. - 2020. - № 6. - С. 153–168.
4. Медова С.Ю., Ерофеева В.В. Изучение особенностей и механизмов выбора иностранными студентами российского вуза для обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2022. - №2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31553>
5. Тун И. Education Export Center. Почему китайские студенты выбирают учебу в России. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://eduexport.ru/page26842751.html>
6. Новости и сообщения правительства РФ / <http://government.ru/news>
7. Интернационализация российских вузов: китайский вектор / Н.Е. Боровская и др. // Доклад Российского Совета по Международным делам. – 2013. - №13. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://russiancouncil.ru/activity/publications/internatsionalizatsiya-rossiyskikh-vuzov-kitayskiy-vektor/>
8. Киреева В.В. российских вузах учатся 32,6 тыс. китайцев [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.pnp.ru/politics/v-rossiyskikh-vuzakh-uchatsya-326-tysyachi-kitaycev.html>
9. Кузнецова П. Число китайских студентов в России растет с каждым годом [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://rg.ru/2019/09/02/chislo-kitajcev-studentov-rossijskikh-vuzov-rastet-s-kazhdym-godom.html>
10. Майер А., Кулагин В.В. российских вузах обучается 37081 китайский студент [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/03/22/967543-v-rossiiskih-vuzah-obuchaetsya-37-081-kitaiskii-student>
11. Максимов Н.Р. Китайские студенты в российских вузах [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://ria.ru/20181218/1548177800.html>
12. Корнеева Л.И., Лю Цзинюй Обучение китайских студентов иностранным языкам с учетом их этнокультурных и лингвометодических особенностей // Педагогическое образование в России. - 2021. - №3. С. 144–149.
13. Антонова Ю.А. Национально-психологический портрет китайского студента, изучающего русский язык // Филологический класс. - 2022. - №2. – С.161-

- 170.
14. Антонова А.Б. Современные тенденции в обучении китайских школьников и студентов английскому языку как иностранному в образовательных учреждениях России и Китая // Образование и гуманитарное сотрудничество. - 2017. - №1. - С. 72–79.
 15. Rao Zh. Teaching English as a foreign language in Chinese universities: The present and future. English Today. – 2014. - Vol. 30. - P. 40–45.
 16. Мясникова С.В. Особенности обучения китайских студентов английскому языку в высшей школе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2017. - №3 (20). - С. 152–154.
 17. Zheng H. Teacher Beliefs as a Complex System: English Language Teachers in China. Cham, Springer. - 2015. - 170 p.

© Джамалова Татьяна Юрьевна (tdzhamalova@mail.ru), Метальникова Наталья Алексеевна (n.metalnikova@mmu.ru),
Сведенцова Ирина Николаевна (i.svedencova@mmu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ НА ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Ли Ваньтин

Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
247324467@qq.com

IMPACT OF LANGUAGE INTERFERENCE ON TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Li Wanting

Summary: This article is devoted to the interfering influence of the native language of students on the design of Russian speech in the process of learning Russian as a foreign language by Chinese students. Having characterized the term "interference" in the linguistic context and in the context of foreign language teaching methodology, the author of the article stops four types of interference – phonetic, grammatical, lexical, and national marked ones. Analyzing the peculiarities of these types of interference, the author of the article identifies the typical errors encountered in the speech of Chinese students and determines causes and ways of their elimination. The author of the article concludes that the study of interfering influence of students' native language allows the teacher not only to foresee errors of different levels in students' speech, but also to take measures to prevent them.

Keywords: interference, transfer, bilingualism, Russian as a foreign language, language error.

Аннотация: Данная статья посвящена интерферирующему влиянию родного языка учащихся на оформление русской речи в процессе изучения РКИ китайскими студентами. Дав характеристику понятия «интерференция» в лингвистическом контексте и в контексте методики обучения иностранным языкам, автор статьи останавливается на четырех типах интерференции – фонетической, грамматической, лексической и национально-культурной. В процессе анализа особенностей данных типов интерференции выявляются типичные ошибки, встречающиеся в речи китайских студентов, определяются их причины и пути устранения. Автор статьи приходит к выводу, что изучение интерферирующего влияния родного языка учащихся позволяет преподавателю не только предвидеть ошибки разного уровня в речи учащихся, но и принять меры по их предотвращению.

Ключевые слова: интерференция, трансференция, билингвизм, русский язык как иностранный, языковая ошибка.

В процессе изучения иностранного языка учащиеся довольно часто под воздействием своего родного языка допускают ошибки, нарушающие языковые нормы изучаемого языка. Это явление носит название интерференции.

Теория языковой интерференции (лат. *inter* 'между' и *ferens/ferentis* 'несущий, переносящий') как лингвистического феномена появилась в пятидесятых годах XX века на фоне развития компаративистики, т. е. сравнительного анализа двух и более языков. По мнению французских ученых, сравнение языковых систем при переносе форм и значений из родного языка (Я1) в неродной (иностранной) язык (Я2) может облегчить изучение последнего [9, с. 311]. При этом такого рода «переносы» могут носить как положительный, так и отрицательный характер. Положительный перенос, суть которого состоит в «правильном», по нормам изучаемого языка, копировании языковых систем и явлений, обозначается термином *трансференция*, а отрицательный перенос, т. е. перенос языковых явлений родного языка, не существующих в изучаемом языке, называется *интерференцией* [9, с. 311].

В современной лингвистике существует несколько концепций интерференции. Чаще всего интерференция

понимается как процесс и результат взаимодействия языковых систем в речи билинга, из которых одна система является доминирующей, порождающей эффект воздействия во вторичной, приобретенной языковой системе.

Российские лингвисты (в частности, В.А. Виноградов) называли ин-терференцией «взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковом контакте, либо при индивидуальном усвоении неродного языка» [5, с. 197]. Китайскими исследователями интерференция трактуется как «нарушение билингом правил соотношения контактирующих языков, которое проявляется в его речи в виде отклонения от нормы», и часто понимается как негативный перенос, обусловленный тем, что «уже сформированные языковые навыки затрудняют формирование новых языковых навыков или снижают их эффективность» [11, с. 539–540]. Иными словами, интерференция – это случаи отклонения от нормы второго языка, возникающие в письменной и устной речи билинга на этом языке под влиянием форм, моделей и правил их сочетаемости первого, основного, языка [10].

Согласно некоторым концепциям интерференции, в

данном явлении не следует заострять внимание на отрицательных или положительных его чертах, а необходимо отмечать сам факт проникновения элементов одного языка в другой. Некоторые зарубежные ученые даже склоняются к мысли, что, поскольку сам термин *интерференция* содержит заведомо отрицательные коннотации, следует избегать его употребления. В частности, Э. Хауген считал этот термин неприемлемым для описания языковых отношений. По мнению американского лингвиста, наложение двух систем помогает билингу справиться с задачей передачи сообщения в процессе общения с носителем языка, т. к. он пользуется всеми языковыми средствами, находящимися в его распоряжении, то есть средствами обоих контактирующих языков, чтобы достичь понимания в разговоре [7]. Та же мысль прослеживается и в высказывании американского социолога Р. Белла: «Есть немало свидетельств того, что... «языковое смещение» общение билингов не делает трудным, а, наоборот, облегчает его» [1, с. 156].

Но каково бы ни было отношение ученых к данному лингвистическому явлению, практически каждый исследователь касается вопроса классификации интерференции. Так, А.К. Карлинский выделяет 30 видов интерференции, которые функционируют в рамках того или иного языкового уровня – фонетического, лексического или грамматического [4]. На наш взгляд, лингвокультурная дифференциация языковых систем порождает еще один вид интерференции – национально-релевантный, в основе которого лежит, прежде всего, несоответствие образов национальной культуры и специфика их вербализации.

Число исследований языковых явлений интерференции растет с каждым годом. При этом выделяются четыре основных аспекта ее изучения – психологический, социологический, лингвистический и методический. С психологической точки зрения интерференция трактуется как влияние ранее приобретенных умений и навыков родного языка на формирование новых умений и навыков при обучении другому языку. С социальной точки зрения интерференция изучается как результат этнических контактов. С лингвистической точки зрения интерференция рассматривается как процесс и результат языкового взаимодействия. С методической точки зрения интерференция изучается как причина или источник языковых ошибок в речи говорящего на неродном языке [3, с. 42–43]. Нам бы хотелось остановиться на последнем аспекте исследования интерференции, рассмотрев данный лингвистический феномен в контексте изучения русского языка китайскими студентами.

Самой сложной из всех типов интерференции является **фонетическая интерференция**, поскольку у каждого народа своя специфика функционирования фоне-

тической системы, свои особенности артикуляционного аппарата. Результатом фонетической интерференции становится «акцент, возникающий как бессознательный перенос произносительных и просодических навыков родной речи в иную, в нашем случае – русскую, речь» [6, с. 70].

На фонетическом уровне китайские учащиеся часто допускают ошибки при произношении звуков *m*, *p*, *ж*. Например, они говорят *лабодать* вместо *работать*, *лано* – вместо *рано*, *шолдый* – вместо *желтый* и т. д. Это связано с отсутствием данных звуков в китайском языке.

Кроме того, в речи китайских студентов можно встретить следующие типы ошибок:

- неразличение и смешение русских согласных звуков по твердости – мягкости: *p[Э]на* – вместо *pena*;
- неразличение и смешение русских согласных звуков по глухости – звонкости: *[к]отовка* – вместо *[г]отовка*;
- реализация русских смычных [т'] и [д'] с помощью китайской аффрикаты [tɕ]: [tɕ]ем – вместо [т']ем;
- реализация гласного звука [u] вместо губно-зубного звука [v]: [u]ерх – вместо [в']ерх [2, с. 77].

Обучение звуковой стороне изучаемого языка требует больших усилий со стороны преподавателя, который не только должен знать хорошо фонетическую систему русского языка, но и фонетическую систему языка студентов. Только сопоставив фонетические несоответствия двух языков, можно построить систему упражнений, позволивших минимизировать артикуляционные ошибки у студентов.

В процессе коммуникации часто вступают во взаимодействие лексические единицы родного и изучаемого языков, совпадающие по форме, что приводит к **лексической интерференции**.

Главная причина лексической интерференции в русской речи китайских студентов состоит в том, что действительность в китайском и русском языках представлена по-разному. Когда китаец усваивает русский язык, он неосознанно переносит на этот язык систему правил родного языка [8].

Ошибки лексического характера в речи китайских студентов чаще всего обусловлены использованием лишних слов (плеоназмов), что приводит к появлению таких словосочетаний, как *рисовать рисунок*, *красивая красавица*, или нарушением сочетаемости слов – *молоко говядины* вместо *коровье молоко*.

В большинстве случаев лексическая межъязыковая интерференция возникает при калькировании, когда

лексические компоненты оригинала переводятся путем замены их лексическими соответствиями родного языка. Например, вместо словосочетания «*деревянные ящики*» китайские студенты используют конструкцию «*ящики, изготовленные из дерева*», что является калькой с китайского 抽屉是木头做的.

Причиной лексической ошибки китайских студентов является и широкий объем значения многих слов. К примеру, китайский глагол 来 обозначает движение в широком понимании и потому является эквивалентом двух русских глаголов «*прийти*» и «*приехать*», что может привести к появлению в речи фразы «*Мы пришли в Россию*» (вместо «*Мы приехали в Россию*»).

Еще одна проблема – смешение слов, близких по значению – таких, как, например, *душа* и *дух*. Фраза «*Мне это не по душе*» может в речи китайца превратиться в выражение «*Мне это не по духу*».

Умение преподавателя дифференцировать, сравнивать и сегментировать лексические ошибки студентов является необходимым условием их преодоления. Преподаватель должен понимать, что причина этих ошибок кроется в несовершенстве механизма лексического выбора и грамматической сочетаемости. Исправить это положение можно только посредством лексических упражнений, направленных на формирование семантической компетенции.

В процессе изучения русского языка китайские студенты делают грамматические ошибки, обусловленные **грамматической интерференцией**. Основной массив типичных грамматических ошибок возникает под влиянием системы родного языка, которую учащийся освоил в раннем детстве.

Учитывая тот факт, что в китайском языке слова имеют одну и ту же форму, независимо от того, что они обозначают и какое положение занимают в предложении (глаголы не склоняются, а прилагательные не согласуются с существительными), то и в русский язык китайские студенты зачастую переносят эту особенность грамматики родного языка. например, «*Мой брат молодой, чем я*» (ошибка в степени сравнения прилагательного).

Н.Н. Рогозная обращает внимание на то, что грамматическая ошибка, характерная для начального этапа изучения русского языка, может перейти в устойчивую ошибку и остаться в речи даже в период практического пользования языком. Чтобы исключить повторяемость ошибок, необходим их анализ, проводимый преподавателем, что «будет способствовать правильной организации отбора, подачи и отработки языкового материала, а

также созданию комплекса упражнений для тренировки грамматических явлений и правил. По мысли Н.Н. Рогозной, «изучение типичных ошибок и причин их проявления является необходимым условием управления учебным процессом» [6, с. 150].

Анализируя типы межязыковой интерференции, следует обратить внимание на интерференцию, обусловленную национально-культурной спецификой социума.

Национально-культурная интерференция – это интерференция, в основе которой лежит дифференциация культур, влияющих на семантику языковых единиц или устойчивых выражений родного и неродного языков. Е. Будник считает, что при обучении русскому языку как иностранному, в первую очередь, «необходимо учитывать особенности национального менталитета учащихся» [2, с. 75]. Специфика философско-религиозных основ мировоззрения китайского народа, его образов зачастую переносятся в семантическую структуру русского языка, в результате чего возникают сложности методического характера. Так, описывая девушку, китайский студент может сказать: «*Она красива как змея*», не зная того, что в русской лингвокультуре, в противоположность китайской, образ змеи несет в себе отрицательную коннотацию. Поэтому, обучая китайских студентов русскому языку, очень важно обращать их внимание на национально-культурные и национально-психологические особенности русского народа, которые отражены в таких национально маркированных единицах языка, как культурные реалии, пословицы и поговорки, фразеологические единицы. И очень важным аспектом национально маркированного обучения является кросскультурный анализ, т. е. анализ, направленный на сопоставление языковых единиц русской национальной культуры с языковыми единицами китайской национальной культуры.

Интерференция – одна из актуальнейших и интереснейших лингвистических и методических проблем. И пусть интерференция не всегда является желательным явлением учебного процесса, но, в связи с тем, что она плотно проникает в «ткань» изучаемого языка, с ней нужно считаться и, по возможности, нивелировать ее отрицательные вмешательства в элементы системы изучаемого языка.

Ошибки, обусловленные интерференцией, вполне преодолимы. Выбор правильной методики, учет особенностей русского и родного для обучающегося языка, комплексный анализ языкового материала, внутренняя мотивация обучающегося позволяют достичь высокого уровня в овладении русским языком как иностранным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белл Р.Т. Социоллингвистика: цели, методы и проблемы: Пер. с англ. – М.: Международные отношения, 1980. – 318 с.
2. Будник Е., Банкова С., Шилейко М. Текстовый vs схематичный учебный материал на уроке русского как иностранного в китайской аудитории // *Society. Integration/ Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. – 2021. – Vol. I. – May 28th-29th. – Pp. 73-82.
3. Вишневская Г.М. Интерференция и акцент (на материале интонационных ошибок на материале неродного языка). – СПб, 1993. – 451 с.
4. Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков и проблема интерференции. – Киев, 1980. – 434 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – 683 с.
6. Рогозная Н.Н. Лингвистический атлас нарушений в русской речи иностранцев. – Иркутск: Иркутская областная типография № 1, 2001. – 332с.
7. Хауген Э. Языковой контакт // *Новое в лингвистике*. – Вып. 6. – М., 1972. – С. 61–80.
8. Чжан Ю., Панова Р.С. Лексическая интерференция в русской речи китайских студентов // URL: <https://journals.susu.ru/lcc/article/view/129/325>
9. Юсупова К.Т. Методика преподавания РКИ через призму интерференции в греческой аудитории // III Международный научно–практический форум «Языки. Культуры. Перевод». – М.: Издательство Московского университета, 2015. – С. 310-318.
10. Akbembetova A.E., Bekkozhanova G.H. Speech Interference Generated by Proverbs and Phraseological Units of the Russian and Chinese Languages // *International Journal of Society, Culture & Language*. – 2021. – № 9(2) [Электронный ресурс].
11. Fu H., Wang, S. The evaluation method of speech interference effect based on deep learning // Wong W.E. *Proceedings of the 7th International Conference on Dependable Systems and Their Applications*. – Piscataway: IEEE, 2020. – Pp. 538-542.

© Ли Ваньтин (247324467@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Литвинова Марина Юрьевна

старший преподаватель, Московский авиационный
институт, Национальный
исследовательский университет
mlitwinowa60@mail.ru

PEDAGOGICAL DESIGN AS A MEANS OF IMPROVING THE EDUCATIONAL PROCESS

M. Litvinova

Summary: This article examines pedagogical design as a means of increasing students' motivation for the educational process. The study demonstrates the need to study pedagogical design to improve the education system and introduce innovative methods of distance learning. The author analyzes the multifaceted nature of pedagogical design and its role in creating favorable learning conditions, improving the effectiveness of the educational process, and ensuring high performance. It is noted that pedagogical design is a fundamental aspect of modern education, paying special attention to enriching the content of training courses, the logical organization of the material and the introduction of modern ways of presenting information. The pedagogical design process includes needs analysis, learning design, material development, learning implementation, and evaluation.

Keywords: pedagogical design, pedagogical design, distance learning, educational environment, student motivation, learning effectiveness.

Аннотация: В данной статье рассматривается педагогический дизайн как средство повышения мотивации студентов к образовательному процессу. Исследование демонстрирует необходимость изучения педагогического проектирования для совершенствования системы образования и внедрения инновационных методов дистанционного обучения. Автор анализирует многогранную природу педагогического дизайна и его роль в создании благоприятных условий обучения, повышении эффективности учебного процесса и обеспечении высокой результативности. Отмечается, что педагогический дизайн является фундаментальным аспектом современного обучения, уделяющим особое внимание обогащению содержания учебных курсов, логической организации материала и внедрению современных способов представления информации. Процесс педагогического дизайна включает анализ потребностей, проектирование обучения, разработку материалов, реализацию обучения и оценку.

Ключевые слова: педагогический дизайн, педагогическое проектирование, дистанционное обучение, образовательная среда, мотивация студентов, эффективность обучения.

Внедрение и распространение различных видов обучения предполагает изменение подходов и методов его организации. Это влияет на методы и цели взаимодействия субъектов образовательной деятельности, включая их мотивацию. Именно поэтому актуален вопрос, касающийся анализа образовательных компонентов и моделей, направленных на повышение мотивации лиц, получающих образование. Исходя из этого, сегодня на первый план выходит новая цель на пути к совершенствованию системы образования, которая заключается в изучении педагогического проектирования как средства повышения интереса студентов к образовательному процессу. В результате все чаще стало использоваться понятие «педагогический дизайн» в контексте современного подхода к осуществлению учебно-профессиональной подготовки студентов. В процессе преобразования учебно-воспитательной системы педагог сталкивается с многочисленными вызовами и препятствиями, трансформирующимися в элементы педагогического дизайна в условиях проектирования образовательной среды, сохранения целостности системы обучения, регулярного выявления проблем и направлений развития, ориентации на высокую результативность учебного процесса. На теоретическом уровне педагогический дизайн рассматривается как научная

система идентификации наиболее продуктивных учебных средств и материалов, обеспечивая педагога необходимыми инструментами для создания благоприятных условий обучения. В качестве практической основы педагогический дизайн включает в себя обеспечение наполнения самой системы всеми требуемыми условиями и средствами обучения, в совокупности нацеленными на повышение эффективности организации учебного процесса [2. С.50].

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современных условиях обеспечение такой наполняемости педагогического дизайна, которая способствует повышению эффективности учебного процесса, приобретает сложный и неоднозначный характер. Оставаясь проблематичным и недостаточно изученным с точки зрения практической реализации, это направление представляет значительный научный и практический интерес для оптимизации организации образовательного процесса.

Под педагогическим дизайном понимается систематический процесс создания, реализации и оценки учебного опыта и материалов. Педагогический дизайн — это передовая область исследования и практики, которая

фокусируется на разработке инновационных методов дистанционного обучения путем внедрения передовых информационных технологий. Он охватывает создание целостной образовательной системы, состоящей из четко определенных целей обучения, высококачественных материалов обучения и эффективных средств передачи знаний.

Основная цель педагогического дизайна заключается в создании рациональных, удобных и крайне результативных подходов и методов обучения в виртуальной среде. В его основе лежит принцип обеспечения максимально комфортных условий для усвоения материала студентами при одновременном повышении эффективности образовательного процесса.

Многогранная природа педагогического дизайна препятствует его единообразному восприятию. Одни рассматривают его как самостоятельную дисциплину, другие - как часть дидактики, а третьи - как инструмент обучения или моделирования этого процесса. Кроме того, его можно рассматривать как конструктор, который адаптируется в зависимости от конкретной задачи, цели и целей.

Сегодня все чаще возникает проблема развития у педагогов способности реализовывать педагогический дизайн на практике. Это требует умения достигать эффективной синергии и последовательности процедур, а также использовать действенные формы и методы работы. Результатом должна стать поэтапная разработка разнообразных дидактических моделей-конструктов, служащих сценарием образовательного процесса [4. С.326].

Педагогический дизайн особое внимание уделяет обогащению учебного курса содержательным материалом, логичной организации излагаемого материала и внедрению современных способов представления информации. Таким образом, он стремится создать динамичную и увлекательную учебную среду, которая способствует глубокому пониманию и усвоению знаний студентами. Он включает в себя:

- Анализ потребностей: определение целей и требований учащихся и преподавателей.
- Проектирование обучения: разработка стратегий обучения, выбора материалов и создания учебного плана, который соответствует потребностям учащихся.
- Разработка материалов: создание учебных материалов, таких как лекции, учебники, рабочие листы и задания, которые эффективно передают знания и навыки.
- Реализация обучения: доставка учебного опыта в соответствии с планом и материалами.

- Оценка: сбор и анализ данных об эффективности учебного опыта и внесение необходимых корректировок.
- Цель педагогического дизайна – создать учебный опыт, который:
- Эффективен: способствует обучению и достижению целей обучения, использует ресурсы и время разумно.
- Привлекателен: привлекает и мотивирует учащихся.
- Доступен: соответствует потребностям и способностям всех учащихся.
- Устойчив: может быть адаптирован и повторно использован в различных контекстах.

Педагогический дизайн является важным аспектом обучения, который помогает педагогам создавать учебный опыт, обеспечивающий оптимальные результаты обучения для всех учащихся. Дизайн - это управление сложностью процесса обучения на организационном уровне с помощью стратегий проектирования, в которых учащийся играет все более важную роль. Следовательно, учащиеся становятся со-разработчиками своей учебной среды, которая требует систематизированных знаний об обучении. Учебный дизайн изменил интерес к линейному и контролируемому извне проектированию, разработке и внедрению в саморегулируемую и системную деятельность.

Среди наиболее важных принципов педагогического дизайна выделяются следующие:

1. Повышение вовлеченности и мотивации учащихся:
 - Привлечение внимания учащихся и побуждение их интереса к обучению.
2. Прояснение целей обучения:
 - Четкое определение целей обучения, разъяснение заданий и формирование ожиданий учащихся.
3. Соединение новых знаний с прежними:
 - Опора на имеющиеся знания учащихся и установление связей между новой и знакомой информацией.
4. Использование усиливающих средств:
 - Создание учебных материалов, специально разработанных для выделения важных моментов и облегчения усвоения материала.
5. Поддержка обучения:
 - Предоставление руководства, помогающего учащимся сохранять изученный материал в памяти.
6. Применение на практике:
 - Укрепление знаний за счет применения их в практических ситуациях, понятных для учащихся.

7. Получение обратной связи:
 - Сбор и анализ отзывов учащихся для корректировки и повышения эффективности методов обучения.
8. Оценка прогресса учащихся:
 - Определение уровня успеваемости учащихся.
9. Перевод в практическую область:
 - Расширение полученных знаний за счет их применения в новых ситуациях, выходящих за рамки учебной программы.

В онлайн-пространстве педагогический дизайн становится особенно востребованным. Педагогические дизайнеры помогают соответствовать современным тенденциям в сфере высшего образования.

Инновационный педагогический дизайн подчеркивает учащецентрированный подход, в котором студенты активно участвуют в формировании своих знаний и понимания. Через кооперативное обучение становится проще решать учебные задачи, основанные на запросах учащихся. Преподаватели трансформируют традиционную, ориентированную на преподавателя парадигму в учащецентрированную среду [3. С.32].

Этот переход продвигает критическое мышление, креативность и сотрудничество среди учащихся, углубляя их понимание концепций и повышая их способность применять знания в практических контекстах. Такой динамичный педагогический дизайн способствует комплексному и увлекательному процессу обучения, который поддерживает академический успех и долгосрочное развитие учащихся.

В современном мире педагогический дизайнер выходит за рамки узкого специалиста. Он должен глубоко понимать принципы продуктового подхода и применять их в разработке учебных программ и тренингов, рассматривая их как продукты.

Для эффективной работы педагогическому дизайнеру необходим фундамент из следующих знаний:

- Теории обучения (бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм, социально-когнитивная теория): служат основой для обоснованных решений в процессе проектирования.

- Понимание целевой аудитории и принципы выбора форматов и инструментов в соответствии с ее потребностями: обеспечивает точную адаптацию учебных материалов к уникальным особенностям обучающихся.
- Знать модели педагогического дизайна (ADDIE, SAM) и модели проектирования логики обучения («Цикл Колба», 4C/ID, обучение «от успеха», «от проблемы», «от вызова»): они создают структуру и последовательность для создания эффективных учебных программ.
- Знать модели мотивации на курсе (SSDL, ARCS-V): направляют усилия дизайнера на поддержание мотивации и вовлеченности учащихся на протяжении всего процесса обучения.

Основной целью педагогического дизайна выступает создание и поддержание информационно-образовательной среды, способствующей переходу к открытой, саморазвивающейся образовательной системе, отвечающей потребностям постиндустриального общества. Такая среда базируется на рациональном представлении, взаимосвязи и интеграции различных видов образовательных ресурсов, обеспечивая психолого-педагогически обоснованное и комфортное развитие участников образовательного процесса.

Педагогический дизайн призван создавать условия для гибкого, индивидуализированного и непрерывного обучения, используя возможности современных информационных и коммуникационных технологий. Это позволяет выстроить образовательную систему, ориентированную на развитие критического мышления, творческого потенциала и навыков самообразования у обучающихся [1. С.257]. Деятельность и процедуры проектирования педагогического дизайна направлены на обеспечение синергии между теориями обучения, компонентами учебной среды и действующими лицами. Следовательно, учебные среды должны разрабатываться как комплекс, а не как набор элементов.

Таким образом, педагогический дизайн играет ключевую роль в трансформации образовательной системы, создавая среду, которая способствует всестороннему развитию личности, ее успешной адаптации и самореализации в условиях стремительно меняющегося мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Г.Ю. Проектирование педагогического дизайна как профессиональная компетенция выпускника в условиях современного информационно-образовательного пространства вуза/В сборнике: Непрерывное образование в современном мире: история, проблемы, перспективы. Материалы VI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. 2019. С. 257–261.
2. Бурдейная М.Н. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности организации учебного процесса/Прогрессивная педагогика. 2021. № 3. С. 49–59.

3. Еферова А.Р., Герасимова О.Ю., Сазонова К.И., Набокина М.Е., Федорцова С.С. Педагогическая роль и влияние педагогического дизайна на образовательный процесс/Вестник педагогических наук. 2023. № 7. С. 31–36.
4. Романенко Н.М. Педагогический дизайн и педагогический дизайнер: развитие понятий/Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 325–327.

© Литвинова Марина Юрьевна (mlitwinowa60@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ КОНТЕКСТЫ И ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

SOCIOCULTURAL CONTEXTS AND TRANSFORMATIONS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

V. Lorenz

Summary: In the article, the author examines the transformation processes of higher pedagogical education aimed at creating a unified educational space in the context of the sovereignization of the domestic education system. The article provides a brief description of the sociocultural contexts influencing the transformation of the modern system of higher pedagogical education.

Keywords: sociocultural contexts, transformations of the system of higher pedagogical education, practice-oriented training, modernization.

Лоренц Вероника Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Омский
государственный педагогический университет»
v.lorents@yandex.ru

Аннотация: В статье автор рассматривает трансформационные процессы высшего педагогического образования, направленные на создание единого образовательного пространства в контексте суверенизации отечественной системы образования. В статье дается краткая характеристика социокультурных контекстов, влияющих на трансформации современной системы высшего педагогического образования.

Ключевые слова: социокультурные контексты, трансформации системы высшего педагогического образования, практико-ориентированная подготовка, суверенизация.

Подготовке будущего педагога всегда уделялось особое внимание и сегодня, в эпоху перемен и нестабильности, во время глобальных изменений в мировом сообществе, ведущих к суверенизации и децентрализации отечественного образования, активно ведется реформирование системы высшего педагогического образования с тенденцией на усиление практико-ориентированной подготовки будущих специалистов.

Векторы модернизации современного образования задают социокультурные условия, обусловленные возрастанием неопределенности и изменчивости современного мира. Изменения рынка труда в ситуации множественного выбора становится важнейшим фактором модернизации, происходящей в сфере подготовки кадров, называемой трансформацией [1].

Исследуя направления трансформационных процессов в отечественном высшем педагогическом образовании, обратимся к понятию «трансформация». Трансформация (от позднелат. *transformatio* – превращение) рассматривается как преобразование, изменение вида, формы, существенных свойств чего-либо [6].

Трансформация, рассматривается учеными в сфере образования как переход «от локальной модели, имеющей непрерывно-линейный характер, к модели, распределённой в пространстве и времени» [2, с. 53]. Переход от линейного образования к нелинейной, персонализированной подготовке с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, требует существенных изменений в системе образования на всех уровнях.

Педагогическое образование испытывает влияние социокультурных контекстов XXI века, определяющих векторы трансформационных процессов, ведущих к динамическому развитию постнеклассической дидактики современного высшего образования [1].

К настоящему времени накоплен большой пласт научного знания о современном педагогическом образовании. Качество подготовки будущего педагога и трансформации постнеклассической дидактики постиндустриального общества являются предметом исследований В.А. Адольфа, А.Ю. Аксеновой, Ю.Ю. Бочаровой, М. Барбера, В.А. Болотова, И.Ю. Гутник, С.П. Ильиной, А.А. Марголиса, Л.М. Перминовой, С.А. Писаревой, Е.В. Пискуновой, А.П. Тряпицыной и др. Качество подготовки будущего учителя ученые рассматривают в контексте реализации компетентностного, личностно-ориентированного подхода, профессионализацией содержания и способов организации образовательного процесса в системе непрерывного образования [2,3,5].

На развитие педагогического образования оказывают серьезное влияние противоречивые процессы глобализации и стремления к сохранению культурной самобытности отечества. Развитие цифровизации, информационного общества отражаются на совершенствовании форм, методов и технологий обучения, возрастающие антропогенные противоречия между самоценностью и отчуждением человека от общества, находят свое отражение в персонализации и диверсификации высшего образования.

Изучение сущности социокультурных контекстов основывается на междисциплинарном знании и обладает социальным значением. Научный поиск междисциплинарных основ педагогического образования, который ведет коллектив Омского научного центра РАО при Омском государственном педагогическом университете, отличает социально-философский уровень осмысления проблемы. Анализируя современный научный дискурс, коллектив исследователей приходит к утверждению о развитии идей постнеклассической дидактики через призму современных социокультурных контекстов. Это позволяет критически переосмыслить теорию педагогического образования в будущем и в виде форсайт проектов, конструирования образов педагога будущего и педагогического труда, обозначить векторы трансформационных преобразований системы высшего педагогического образования [7].

Актуальность данного междисциплинарного исследования основывается на потребности в социальном конструировании будущего, в проектировании образов педагогического труда, школы будущего и педагога будущего, а также в недостаточно изученном междисциплинарном знании о социокультурной динамике педагогического образования, выступающим методологической основой постнеклассического исследования.

На современном этапе развития высшего педагогического образования необходимо новое концептуальное оформление педагогического образования, которое подвержено масштабным переменам, ведущим к необходимости обоснования программ развития педагогического образования.

В соответствии с государственным заданием Министерства Просвещения РФ в 2022 году, изучение трансформационных процессов высшего педагогического образования осуществляется отечественными педагогическими вузами в рамках проведения междисциплинарных исследований, написания коллективных монографий, проведения всероссийских и региональных конференций по следующим направлениям:

- исследование цифровых трансформаций в образовательной онлайн-среде, модели внедрения дистанционной и смешанной (гибридной) формы обучения (Глазовский государственный педагогический институт, Новосибирский государственный педагогический университет);
- исследование системы непрерывного педагогического образования для создания условий обучения «в течение всей жизни» (Армавирский государственный педагогический университет);
- исследование трансформаций университетской профессиональной подготовки будущего педагога в современных социокультурных условиях (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена);

- изучение системы методологии формирования системы обновления содержания высшего педагогического образования с целью подготовки педагогических кадров (Российский государственный профессионально-педагогический университет) [1].

Исследования трансформационных процессов высшего образования находятся на начальной стадии, так как еще не накоплено достаточно информации и данных, позволяющих обобщить и систематизировать трансформации. В связи с чем, можно считать исследования трансформационных процессов педагогического образования актуальными, позволяющими конкретизировать образ педагога и педагогического труда в условиях развивающегося общества. Междисциплинарные исследования ориентированы на определение ценностных ориентиров педагога будущего и конструировании форсайт проектов. Об этом свидетельствует интерес к данной проблематике отечественных педагогических вузов [4]. Социокультурные контексты рассматриваются в нашем исследовании с позиций:

- психолого-педагогического знания о сущности нелинейного и непрерывного образования с учетом особенностей личности обучающегося (персонализация, диверсификация, вариативность подготовки);
- антропологического знания о переходе к исследовательскому, поисковому обучению и самообучению студента (антропологический поворот к персонализации, индивидуализации);
- методического знания с учетом трансформаций профессиональной подготовки будущего педагога в социокультурных условиях (усиление практико-ориентированности подготовки);
- информационного знания в области развития возможностей образовательной онлайн среды с целью совершенствования процесса подготовки будущего педагога (цифровизация, технологизация, применение искусственного интеллекта).

Таким образом, анализируя социально педагогическую реальность XXI века, следует отметить трансформацию профессии, когда наблюдается перенос знаний и технологий из одной сферы в другую и появляются такие педагогические профессии, как тренер по майнд-фитнесу, тьютор, модератор, ментор-стартапов, координатор онлайн-платформы и т.д. Социокультурные контексты эпохи перемен XXI века становятся вызовами, требующими повышения конкурентоспособности специалиста, умеющего адаптироваться на рынке труда, нестандартно решающего профессиональные задачи и постоянно повышающего квалификацию [9].

Социокультурные вызовы меняют и облик университета, который реализует не только образовательную

функцию, но и становится инновационной и исследовательской научной площадкой, совершенствуется техническое оснащение вузов, открываются кванториумы, технопарки и аудитории дополненной реальности.

Главная задача, ставшая причиной данных трансформационных процессов, заключается в построении непрерывного педагогического образования как нелинейного процесса, имеющего опережающий характер и существующего по типу открытой системы, взаимосвязанной с постоянно изменяющейся системой общего образования.

Основными социокультурными факторами, повлиявшими на возникновение трансформаций в системе образования стали следующие контексты современных реалий:

1. Геополитический сдвиг начала третьего десятилетия XXI века определил антропологический кризис современного мира и актуализировал в российской науке проблему культуросохраняющей функции образования. В результате можно наблюдать трансформации в содержании образования (например, увеличение часов на изучение Истории России, проведение Разговоров о важном и т. п.). Важным становится развития кросскультурной грамотности, осознание своей гражданской и культурной идентичности, ее ценностных основ. Воспитание гуманной культуры личности влияет на развитие глобального, общепланетарного мышления и формирование личной ответственности каждого обучающегося за судьбу Отечества, общества, государства, малой Родины. Изменения в учебных планах и программах ориентировано на глобальный вызов конкретизации культурных образцов отечественного образования и воспитания, на решения задач просвещения в области отечественной культуры и истории. Актуализация воспитательного потенциала и достижения личностных результатов в урочной и внеурочной деятельности стало одним из ведущих направлений постнеклассической дидактики.
2. Глобальная цифровизация и информатизация также определили технологические и цифровые трансформации, как реакцию на технологический кризис системы образования. Появление новых информационных технологий, дистанционной формы обучения, актуализировали необходимость совершенствования образовательной среды с технологической точки зрения. В 20-х годах XXI века открытие кванториумов и технопарков способствуют созданию условий для повышения уровня практико-ориентированной подготовки обучающихся на всех ступенях образования. Внедрение информационных продуктов и цифровых инструментов в сферу образования стало

необходимой реальностью. В интенсивном натиске информационных потоков в сети Интернет изменился и образ обучающегося, обладающего «клиповым» мышлением и относящегося к «цифровому поколению», ставшего носителем виртуальной культуры. Изменение типа мышления и социально-культурного пространства потребовало трансформаций постнеклассической дидактики в области разработки интерактивных технологий обучения, дистанционных форм, образовательных ресурсов и средств контроля. При этом принципиально меняется и роль педагога в информационной электронной среде, требующее внедрения и взаимодействия учителей в сетевых сообществах, в виртуальных конференциях, разработки персональных веб-сайтов и онлайн-ресурсов. Основными характеристиками образовательного процесса становятся алгоритмизация и информатизация. Применение искусственного интеллекта становится реальностью современного образования. В условиях развития информационной среды возникает необходимость создания условий для персонифицированного обучения, проектирования индивидуальной траектории обучения с целью развития самостоятельной познавательной деятельности обучающегося как субъекта образования.

3. Необходимость развития навыков XXI века обусловили появление трансформаций в системе приобретения знаний – овладение базовой грамотностью – языковой, числовой, естественнонаучной, ИКТ-грамотностью, финансовой, гражданской, культурной; овладение ключевыми компетенциями – критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация (4К-компетенции). Современный студент не готов учиться традиционно, посещая аудиторные занятия. Для него становится актуальной реализация вариативных возможностей образовательной среды и построение личного образовательного маршрута, для реализации личных жизненных планов [8].

На основе проведенного коллективного междисциплинарного исследования нами были выявлены группы социокультурных условий на макро-, мезо- и микроуровнях:

- Макроуровень: глобальные изменения Земли и климата, суверенизация, цифровизация. Ориентация на повышение качества жизни человека и общества.
- Мезоуровень: социогуманитарный инжиниринг, экосистема образования, междисциплинарность исследований в образовании, создание единого суверенного образовательного пространства. Киберсоциализация обучающихся на всех уровнях получения образования.

— Микроуровень: практико-ориентированная подготовка будущих учителей, антропоцентричность высшего образования, реформирование инфраструктуры, технологии цифрового высшего образования, транскомуникация и порождающая коммуникация при подготовке трансфессионалов.

Динамичные изменения системы образования, обусловленные социокультурными контекстами, определяют необходимость рассмотрения сущности трансформаций, их основ и направлений как векторов изменений образовательной политики государства. Исследования трансформационных процессов в образовании достаточно актуальны в настоящее время, однако трансформации рассматриваются в достаточно широком смысле с акцентом на цифровизацию и внедрение новых электронных ресурсов в образование [6].

Социокультурные контексты можно рассматривать как вызовы современной системе высшего педагогического образования, обуславливающие появление транс-

формационных процессов с целью совершенствования и модернизации системы образования.

Современный рынок труда ждет выпускника, готового к решению актуальных, нестандартных профессиональных задач. Поэтому современное высшее образование должно развиваться по модели опережающего развития практики профессиональной деятельности.

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что все трансформационные процессы в высшем педагогическом образовании объединены инновационными процессами, которые являются индикаторами данных изменений.

Трансформации в образовании являются ответом на вызовы современного общества, отражающиеся в требованиях к современному педагогу в новой трудовой реальности. Во всех педагогических вузах РФ реализуется комплексная программа по модернизации и стратегическому развитию, ориентированная на повышение качества подготовки будущего педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Академия Минпросвещения РФ. Доступ: <https://apkpro.ru/proekty/mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-ot-nauchnykh-issledovaniy-k-obrazovatelnoy-poli/>
2. Аксенова А.Ю. И.Ю. Гутник Трансформация общего образования: персонифицированное обучение. / А.Ю. Аксенова, И.Ю. Гутник, Ю.В. Егорова и др. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2023. – 176 с.
3. Бочарова Ю.Ю. Постеклассическая методология исследования педагогического образования. / Ю.Ю. Бочарова. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2023. – 156 с.
4. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwT5.pdf> (дата обращения 22.02.2024).
5. Персонификация образовательного процесса в открытой образовательной среде современного образования. Сборник докладов XIII научно-практической конференции «Организация опытно-экспериментальной работы школ в контексте новых вызовов времени», 6 июня 2023/ Ред. совет: А.П. Тряпицына, С.А. Писарева, Н.В. Примчук. – СПб.: Астерион, 2023. – 120 с.
6. Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества: монография / С.Г. Алексеев, Т.Ю. Алексеева, Л.Н. Антилогова [и др.]; под общей редакцией Н.В. Чекалевой - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2022. - 400 с.
7. Чекалева Н.В. Влияние ценностных ориентаций личности на профессиональное становление магистрантов и бакалавров педагогического вуза / Н.В. Чекалева, С.Н. Ширококов, В.В. Лоренц – Текст: непосредственный – Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества, Омск, 2022. - С. 233–248.
8. Лоренц В.В. Акмеологические основы профессионального становления студентов педагогического вуза - в сб. Журавлевские чтения, матер. VI Международной научно-практической конференции, отв. редактор Н.А. Горлова, - Москва, 2022. - С. 224–228.
9. Лоренц В.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления студентов педагогического вуза. - Вестник педагогических наук, 2022, №3. - С. 51–54.

© Лоренц Вероника Викторовна (v.lorents@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АДАПТАЦИЯ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ДИНАМИКЕ

Лю Цинь

аспирант, Белорусский государственный педагогический
университет
1782762593@qq.com

Полякова Елена Сергеевна

доктор педагогических наук, доцент, Белорусский
государственный педагогический университет
poljakova.elena@mail.ru

THE IMPACT OF GLOBALIZATION ON MUSIC EDUCATION: ADAPTATION TO INTERCULTURAL DYNAMICS

Liu Qin
E. Polyakova

Summary: The article is devoted to studying the problem of the influence of integration processes of globalization and mediatization on the formation of multicultural music education, aimed at awareness and acceptance of different cultures as a social norm and individual personal value. The process of developing communication skills and productive intercultural interaction is of particular importance. The author analyzes the experience of introducing multiculturalism in the system of modern music education in specific national cultural contexts, in particular Russia and China. The article also contains a brief analysis of the use of distance and music-computer technologies in the context of intercultural exchange of experience associated with international activities, as well as original multicultural music training programs based on modern interdisciplinary methodological approaches.

Keywords: intercultural interaction, music education, multiculturalism, multicultural orientation.

Аннотация: Статья посвящена изучению проблемы влияния интеграционных процессов глобализации и медиатизации на формирование мультикультурного музыкального образования, направленного на осознание и принятие различных культур как социальной нормы и индивидуально-личностной ценности. Особое значение приобретает процесс формирования коммуникационных умений и навыков и продуктивного межкультурного взаимодействия. Автором анализируется опыт внедрения мультикультурализма в систему современного музыкального образования в конкретных национальных культурных контекстах, в частности России и Китая. В статье также содержится краткий анализ использования дистанционных и музыкально-компьютерных технологий в условиях межкультурного обмена опытом, связанного с международной деятельностью, а также авторских поликультурных музыкальных программ обучения, основанных на современных междисциплинарных методических подходах.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, музыкальное образование, мультикультурализм, поликультурная направленность.

Актуальность проблемы формирования и внедрения концепций поликультурного музыкального образования обусловлена всеобщими глобальными изменениями и культурными трансформациями в экономической и политической сферах интегрированного общества, возрастающими взаимозависимостями различных стран в информационных и социальных аспектах, и направлена в своей динамике и развитии к признанию культурного разнообразия, формированию идентичного и управляемого диалога культур в пространстве межкультурного взаимодействия через становления кросс-культурных концептуальных умений и интонационных коммуникативных взаимосвязей современной социально-развитой личности. Сущностную характеристику межкультурного музыкального образования, по мнению Ю.С. Овчинниковой [6], составляют интеграционные процессы в содержании, организации, методах, средствах и формах различных культур, направленные на их осознание и принятие обучающимися как социальной нормы и индивидуально-личностной ценности. Кроме этого, проблема функционирования продуктивного межкультурного взаимодействия в музыкальном образовании имеет амбивалентный характер в своем развитии, обуславливаемый многообразием различ-

ных равноправных музыкальных культур и в то же время интеграционными процессами, детерминирующими создание единого мультикультурного пространства, создание которого требует решения первостепенной задачи по формированию равноправного межкультурного диалога, характеризующегося нравственно-ценностным взаимопониманием и морально-содержательными критериями взаимодействия, составляющими основу мультикультурного музыкального воспитания и образования личности. Многочисленные исследования проблемы межкультурного музыкального образования И.Б. Горбуновой [2], Е.В. Лукиной [5], Ю.С. Овчинниковой [6], Г.К. Париновой [7], Ш. Юй [8] и др., обращают внимание на значимость формирования в данном пространстве межкультурного взаимодействия коммуникационных умений и навыков у обучающихся в контексте адаптации к глобальным процессам в музыкальном образовании.

В связи с этим, Г.К. Паринова и М.Н. Ребенок [7] рассматривают продуктивную систему музыкального образования через призму практико ориентированной характеристики межкультурного взаимодействия и приобщения к межнациональной мировой культуре в ее развитии и динамике, и во взаимосвязи следующих

структурных компонентов: мотивационного, направленного на функционирование ориентированной профессионально-педагогической деятельности по формированию поликультурной музыкально-развитой личности средствами актуализации продуктивно-творческой самостоятельной деятельности обучающихся, характеризующейся их мотивационной и ценностно-целевой сферой личности; содержательного, характеризующегося формирующим компонентом комплекса теоретических и практических знаний о межкультурном музыкальном образовании, его истории и особенностях, принципах и исполнительских умениях и навыках, включая в систему познания традиционные и инновационные теоретико-методические средства обучения - научно-методическую литературу, информационно-коммуникационные средства и методико-практическое обучение на музыкальных занятиях; и результативного компонента, предполагающего оценивание собственных поликультурных музыкальных достижений обучающимися, характеризующихся межкультурными музыкальными знаниями, содержательно-предметными действиями и операциями, созданием конечного музыкального продукта, отражающего межнациональные музыкальные особенности другой культуры, а также формированием поликультурных личностных характеристик (принятие многообразия и особенностей других музыкальных культур и этнокультурных традиций, уважительное отношение к музыкальным произведениям и представителям межнациональной музыки, полиэтническая диалогичность в процессе межкультурного взаимодействия и т.д.). Основным результатом адаптации к межкультурной динамике в данном случае выступает конечный научно-исследовательский проект по направлению межкультурного музыкального развития как результат самостоятельного научного поиска и инновационного творческого практического опыта, примером которого может служить презентация национальных музыкальных произведений другой культуры, изучение их исторических и национальных особенностей, а также включение новых исполнительских умений и навыков с учетом их национальной характеристики в собственный музыкальный репертуар.

Отводя значительное место поликультурной направленности в системе современного музыкального образования, Ш. Юй [8] подчеркивает ценность изучения разнообразной музыки в конкретных национальных культурных контекстах в процессе интеграции этномузыкологии в педагогическую и методическую практику и включения в образовательный процесс песен, музыкальных инструментов, музыкальной культуры и ее представителей для понимания многоаспектного взаимодействия музыки и культуры, ее концепций, звуков, образов, отражая тем самым трехстороннюю методологическую модель поликультурной направленности в обучении музыки. В связи с этим, Ш. Юй описывает опыт внедрения поликультурного образования в динамике

этноцентрических стандартов оценивания классической музыки к принятию и уважению межкультурных музыкальных различий и, как следствие, к формированию межкультурной компетенции и кросс-культурного опыта в системе музыкального образования. Это представляется возможным в процессе межкультурного взаимодействия в рамках обучения воспитанников в различных культурных ситуациях и традициях, формируя межкультурное поведение самих обучающихся, не ограничиваясь только изучением музыкальных стилей и межкультурных исполнительских практик, реализуя, тем самым, межкультурную музыкальную образовательную программу.

Затрагивая проблему межкультурного общения и взаимного обучения в процессе вокального образования, Д. Ван Го [1] также обращает внимание на значимость изучения музыкальных традиций и стилей, культурных исполнительских особенностей и техник, что оказывает влияние на процесс адаптации вокалиста-музыканта к различным музыкально-исполнительским контекстам.

Рассматривая концепцию мультикультурного образования на примерах различных стран, в частности России и Китая, Ю. Коу [4] обращает внимание на возрастающую роль коммуникации и диалога в межкультурном музыкальном пространстве между обучающимися, выводя на первый план процесс формирования коммуникативных умений и навыков в системе музыкального образования для функционирования продуктивного межкультурного музыкального взаимодействия. В связи с этим, автор обращается к музыкально-педагогической концепции Д. Элиота, согласно которой продуктивное музыкальное воспитание трактуется как многоступенчатая система музыкального мультикультурализма, где на первый план обучения выходят интеграционные, модифицированные и динамические процессы открытого музыкального образования, предполагающего включение национальных традиций и особенностей чужих культур в их сравнении и сопоставлении через призму теоретико-методических подходов западноевропейской музыкальной педагогики. Результатом данного подхода и выступает музыкальная межкультурная коммуникация, обусловленная передачей музыкально-художественных образов и духовного содержания произведения через структурно-содержательные и технико-исполнительские концепты музыки (слуховые, визуальные, эмоциональные и др.), отражающие ее межнациональные направленности. В связи с этим, изучая особенности включения элементов мультикультурализма в музыкальное образование Китая, автор обращает внимание на два направления его развития: теоретико-методологическое раскрытие концепции межкультурного музыкального образования через исследование отечественного и зарубежного опыта внедрения мультикультурализма в образовательный

процесс; и апробация продуктивных теорий и практик межкультурного взаимодействия в современном музыкальном воспитании Китая, обуславливающая коммуникативно-интеграционную функцию современного образования. Результатом вышеизложенной концепции выступает формирование знаний и положительного отношения к культурному многообразию традиций, стилей, исторических эпох в пространстве продуктивного взаимодействия, регулирования и мировоззренческих характеристик в современном межкультурном образовательном процессе.

Е.Ф. Командышко и Т.В. Надолинской [3] также рассматриваются трансформационные процессы в музыкальном образовании под влиянием глобализации и медиатизации на примере изучения национальных особенностей музыки стран России и Китая, затрагивая методологические основы данных процессов и выделяя следующие формы и методы педагогического взаимодействия в полиэтнической среде обучения: индивидуальное сопровождение обучающихся из Китая при восприятии русской классической музыки; включение полихудожественной деятельности; расширение музыкальных образовательных программ за счет кросс-культурного опыта; реализация гуманистического принципа в интеграции с сохранением национальной идентичности; внедрение мультимедийных технологий и дистанционных форм обучения.

Интересно исследование и Ю.С. Овчинниковой [6], в котором представлен опыт разработки и внедрения авторской педагогической музыкально-ориентированной модели в условиях поликультурной парадигмы, одним из критериев функционирования которой выступает межкультурная компетентность, позволяющая осуществлять продуктивное взаимодействие с представителями других культур. Основываясь на культурологическом, антропологическом и субъектно-деятельностном музыкально-педагогических подходах, автор обращает внимание на значимость категории интонирования в межкультурной коммуникации, например, в импровизированной исполнительской работе с этномызыкальными инструментами. Методами музыкально-педагогической работы выступают следующие: эмпатийное слушание музыки; звуковая прогулка; самонаблюдение; рефлексивная творческая работа; исследовательская деятельность; импровизированная игра на этномызыкальных инструментах; полихудожественная деятельность и др.

Изучая особенности реализации межкультурной коммуникации в современном музыкально-образовательном процессе, И.Б. Горбунова и А.А. Панкова [2] особую роль отводят дистанционным средствам обучения и музыкально-компьютерным технологиям, позволяющим осваивать, сохранять и транслировать

традиции и ценности музыкального культурного творчества в условиях исторической и культурологической преемственности, а также межкультурного взаимодействия. Одним из значимых элементов распространения музыкального образования в данном межкультурном контексте, авторы обозначают различные творческие мероприятия - семинары, практикумы, конкурсы и конференции, всероссийского и международного уровней, среди которых особо выделяется Международная научно-практическая конференция «Современное музыкальное образование: творчество, наука, технологии», реализуемая учебно-методической лабораторией РГПУ им. А.И. Герцена «Музыкально-компьютерные технологии» и Санкт-Петербургской консерваторией им. Н.А. Римского-Корсакова, объединяющая более трехсот ученых, педагогов, музыкантов и композиторов из пятидесяти стран мира, которые в виртуальном формате имеют возможность высказать свои научные, методические и исследовательские идеи различных научных школ и музыкально-художественных культурных традиций и ценностей многих стран.

Е.В. Лукина и Н.М. Семенюк [5], также изучая динамику и особенности трансформационных процессов музыкального образования в условиях глобализации и цифровизации, непосредственно связанных с международной деятельностью и межкультурным обменом - проектами, конкурсами, фестивалями, форумами, концертами, мастер-классами, а также современными интердисциплинарными подходами в обучении – дистанционным, интерактивным, онлайн-обучением, информационно-коммуникационными технологиями, электронными музыкальными программами и приложениями, анализируют опыт использования следующих международных образовательных программ для развития поликультурных музыкальных компетенций: Orff-Schulwerk, объединяющая полихудожественную деятельность; Suzuki Method, направленная на ранее музыкальное развитие детей; Kodály Method, ориентированная на развитие музыкального слуха; Berklee Method, объединяющая онлайн-обучение на музыкальных инструментах и др.

Таким образом, развитие музыкального образования в условиях глобализации и адаптации к межкультурной динамике, выступает многоаспектным процессом, направленным на интегративный процесс обновления образовательных программ и методов обучения, детерминирующий продуктивное межкультурное взаимодействие по передачи и транслированию культурных традиций и ценностей, обмену опытом, расширению межкультурных компетенций, – все это оказывает непосредственное влияние на повышение требований и увеличение международной конкуренции в контексте адаптации к глобальным процессам музыкального мультикультурного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Го Д. Межкультурное общение и взаимное обучение в области вокального образования / Д. Ван Го // Актуальные научные исследования: мат-лы XIII Междун. науч.-практич. конф. – Пенза, 2023. – С. 125–126.
2. Горбунова И.Б. Современное музыкальное образование в культуре и межкультурной коммуникации: дистанционный формат / И.Б. Горбунова, А.А. Панкова // Национальные культуры в межкультурной коммуникации: мат-лы VI Междун. науч.-практич. конф. - Минск, 2021. – С. 14–28.
3. Командышко Е.Ф. Трансформация системы музыкального образования в России и Китае в контексте глобализации и медиатизации / Е.Ф. Командышко, Т.В. Надолинская // Казанский педагогический журнал. – 2022. - №2 (151). – С. 27–33.
4. Коу Ю. Межкультурная коммуникация в контексте мультикультурного музыкального образования / Ю. Коу // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. - №12–3 (104). – С. 54–57.
5. Лукина Е.В. Развитие музыкального образования в вузах России в аспектах глобализации / Е.В. Лукина, Н.М. Семенюк // Управление образованием: теория и практика. – 2023. - №2 (60). – С. 183–192.
6. Овчинникова Ю.С. Межкультурная компетентность в современном образовании: опыт построения музыкально-ориентированной модели / Ю.С. Овчинникова // Музыкальное искусство и образование. – 2022. – Т.10. - №3. – С. 27–44.
7. Паринова Г.К. Подготовка к межкультурному взаимодействию учащихся в музыкальном образовании / Г.К. Паринова, М.Н. Ребенок // Успехи современной науки. - 2020. – Т.1. - №4. – С. 253–256.
8. Юй Ш. Поликультурная направленность современного музыкального образования / Ш. Юй // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2021. - №19. – С. 70–77.

© Лю Цинь (1782762593@qq.com), Полякова Елена Сергеевна (poljakova.elena@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Носакова Татьяна Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный профессионально-педагогический университет, (г. Екатеринбург)
nosakovatv@mail.ru

ORGANIZATIONAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL IDENTITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS

T. Nosakova

Summary: The article discusses organizational aspects that contribute to the development of professional identity of high school students in secondary educational institutions. The main goal of the study is to analyze the factors influencing the formation of professional identity of high school students. To achieve this goal, a theoretical analysis of existing scientific sources devoted to the problems of professional self-determination of adolescents was carried out. The study also carried out a correlation analysis, revealing the relationship between the level of professional identity and the individual psychological characteristics of schoolchildren, such as motivation, interests and inclinations. The results of the study showed that the successful development of professional identity is closely related to psychological support and adequate conditions of the educational environment. The article offers practical recommendations for organizing the educational process, including the integration of career guidance programs, interaction with professional communities and the use of innovative teaching methods. Particular attention is paid to the role of teachers and psychologists in the process of forming professional identity, as well as the importance of creating conditions for students to independently choose their future professional activities. Generalization of the data obtained allows us to identify key directions and strategies that contribute to the successful professional self-determination of high school students.

Keywords: professional identity, management of professional identity development, secondary educational organization, high school students, teachers, managers.

Аннотация: В статье рассматриваются организационные аспекты, способствующие развитию профессиональной идентичности старшеклассников в средних общеобразовательных учреждениях. Основной целью исследования является анализ факторов, влияющих на формирование профессиональной идентичности учащихся старших классов. Для достижения этой цели проведен теоретический анализ существующих научных источников, посвященных проблемам профессионального самоопределения подростков. В ходе исследования также выполнен корреляционный анализ, выявляющий взаимосвязь между уровнем профессиональной идентичности и индивидуально-психологическими особенностями школьников, такими как мотивация, интересы и склонности. Результаты исследования показали, что успешное развитие профессиональной идентичности тесно связано с психологической поддержкой и адекватными условиями образовательной среды. В статье предложены практические рекомендации по организации образовательного процесса, включающие интеграцию профориентационных программ, взаимодействие с профессиональными сообществами и использование инновационных методов обучения. Особое внимание уделено роли педагогов и психологов в процессе формирования профессиональной идентичности, а также важности создания условий для самостоятельного выбора учащимися будущей профессиональной деятельности. Обобщение полученных данных позволяет определить ключевые направления и стратегии, способствующие успешному профессиональному самоопределению старшеклассников.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, управление развитием профессиональной идентичности, средняя общеобразовательная организация, старшеклассники, педагоги, руководители.

Профессиональная идентичность – это сложное понятие, которое основано на взаимодействии многих факторов, включая личностные черты, опыт работы, образование и контекст, в котором человек работает. Профессиональная идентичность может быть определена как совокупность убеждений, ценностей, знаний и опыта, которые связываются с конкретной профессией и определяют, кто мы как профессионалы.

Одной из ключевых особенностей профессиональной идентичности является ее долговременность и устойчивость. Хотя профессиональные роли могут изменяться со временем, профессиональная идентичность является более постоянной и глубокой и может продол-

жаться в течение всей жизни.

Э. Эриксон даёт следующее определение: «профессиональная идентичность — это процесс, в ходе которого индивидуум интегрирует свои личные и профессиональные аспекты и формулирует устойчивый идентификатор, который отражает его уникальный вклад в конкретную профессию и общество в целом [1].

Формирование профессиональной идентичности является важным условием формирования высокой мотивации в труде. Он убеждал, что каждый человек имеет свои уникальные профессиональные интересы и потребности, которые формируются в ходе жизненного опыта и что для активизации мотивации и

повышения производительности труда необходимо создать условия для развития и реализации профессиональных интересов работников, а также поддерживать их профессиональную идентичность. Исследования Л. Венгера показали, что профессиональная идентичность является важным фактором, определяющим мотивацию работника на работе. Если работник чувствует себя связанным со своей профессиональной ролью, то он будет более заинтересован в работе, станет более продуктивным и проявит большую лояльность к работодателю [2].

Л.С. Выготский утверждал, что обучение авторитетам и каким-либо стандартам является необходимой ступенью на пути развития профессиональной квалификации. Он подчеркивает, что в процессе формирования профессиональной идентичности важную роль играет социальное окружение и общественные нормы, так как они могут воздействовать на формирование специфической профессиональной культуры и общих принципов поведения [3].

Формирование профессиональной идентичности старшеклассников – это долгий и сложный процесс, который требует социальных, культурных и эмоциональных усилий, как со стороны родителей, так и со стороны педагогов и руководителей образовательных организаций.

В основу развития профессиональной идентичности должен быть положен подход, при котором выбор профессии предполагает нахождение определенного баланса между профессиональными планами школьника, его индивидуально-психологическими способностями и потребностями общества в квалифицированных кадрах.

Согласно С.Л. Рубинштейну, профессиональную идентичность стоит рассматривать как те убеждения, которые формируют идентичность человека в качестве работника и его опыт в работе. Он считал, что профессиональная идентичность образуется в ходе социализации и является ключевым компонентом формирования личности в целом [4]. Он утверждал, что профессиональная идентичность формируется в результате взаимодействия трех факторов: внешней социальной среды, индивидуальных свойств личности и самого опыта работы. Взаимодействие этих факторов приводит к формированию тех убеждений, которые составляют профессиональную идентичность человека. Профессиональная идентичность может быть сильной или слабой, чем сильнее идентификация с профессией, тем больше вероятность хорошей производительности на работе и удовлетворенности от труда. Рубинштейн считал, что сильная профессиональная идентичность способствует развитию профессиональ-

ной творческой деятельности, а также улучшению взаимоотношений в коллективе. Кроме того, Рубинштейн подчеркивал важность профессиональной идентичности для самоопределения личности и ее интеграции в общество. Человек, который осознает свою профессиональную идентичность, может лучше определить свои жизненные цели и осуществить их [5].

Э.Ф. Зеер подчеркивает значимость ситуации профессионального становления в период образования и подготовки (14–23 года). В это время формируются учебно-профессиональные мотивы, социально-профессиональные знания, умения и навыки, происходит овладение способами решения типовых профессионально значимых задач и заданий, развитие готовности к самостоятельной трудовой деятельности и трудоустройству. Значительная роль в данном процессе отводится педагогам-предметникам, педагогам-психологам, администрации образовательных организаций [6].

В соответствии с гипотезой, что существует взаимосвязь между профессиональной идентичностью и индивидуально-психологическими особенностями старшеклассников, было проведено эмпирическое исследование на базе средней общеобразовательной школы. Общая выборка составила 100 человек, 50 мальчиков, 50 девочек.

Для этого были использованы следующие методики: — методика изучения статусов профессиональной идентичности [5]. (А.А. Азбель, А.Г. Грецов) [7]; — опросник самооотношения (С.Р. Пантелеев, В.В. Столин) [8]; — методика диагностики рефлексии (Карпов А.В.) [9]; — модификационный вариант методики самооценки личности (Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн) [10].

Для решения задач корреляционного анализа использовалась программа статистической обработки SPSS. Распределение данных не всех шкал методик диагностики соответствовало нормальному закону распределения. В соответствии с этим был выбран непараметрический метод корреляционного анализа – метод Спирмена.

Рассмотрим результаты корреляционного анализа в группе мальчиков (Таблица 1, Рисунок 1).

Наблюдается высокосignифицирующая положительная корреляционная связь между:

— неопределенной профессиональной ориентацией и самоуверенностью ($r=0,387$; $p=0,006$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентацией, тем выше проявление самоуверенности;

Таблица 1.
Результаты подсчета эмпирических данных по коэффициенту корреляции Спирмена в группе мальчиков.

	Положительные взаимосвязи	Корреляционная связь	Отрицательные взаимосвязи	Корреляционная связь
1	2	3	4	5
Неопределенная профессиональная идентичность	Самоуверенность	0,387**	-	-
Неопределенная профессиональная идентичность	Отношение других людей	0,368**	-	-
Навязанная профессиональная идентичность	Рефлексивность	0,321**	-	-
Сформированная профессиональная идентичность	-	-	Отношение других людей	-0,314*
Аутосимпатия	Рефлексивность	0,321*	-	-
Самоуверенность	Рефлексивность	0,374**	-	-
Самопринятие	Рефлексивность	0,457**	-	-
Саморуководство			Уровень притязаний	-0,280*
Самоинтерес	Рефлексивность	0,291*		

Источник: Составлено автором

Таблица 2.
Результаты подсчета эмпирических данных по коэффициенту корреляции Спирмена в группе девочек.

	Положительные взаимосвязи	Корреляционная связь	Отрицательные взаимосвязи	Корреляционная связь
1	2	3	4	5
Неопределенная профессиональная идентичность	Отношение других людей	0,358**	Аутосимпатия	-0,282*
Навязанная профессиональная идентичность	Аутосимпатия	0,594**	-	-
Навязанная профессиональная идентичность	Ожидаемое	0,397**	-	-
Навязанная профессиональная идентичность	Саморуководство	0,327**	-	-
Навязанная профессиональная идентичность	Самопонимание	0,311*	-	-
Мораторий	Самоуважение	0,701**	-	-
Мораторий	Аутосимпатия	0,312*	-	-
Мораторий	Ожидаемое	0,536**	-	-
Мораторий	Самоинтерес	0,689**	-	-
Мораторий	Самоуверенность	0,486**	-	-
Мораторий	Саморуководство	0,302*	-	-
Мораторий	Самообвинение	0,385**	-	-
Мораторий	Самопонимание	0,640**	-	-
Мораторий	Рефлексивность	0,428**	-	-
Сформированная профессиональная идентичность	Рефлексивность	0,441**	-	-
Аутосимпатия	Рефлексивность	0,336**	-	-
Самоинтерес	Рефлексивность	0,572**	-	-
Самоуверенность	Рефлексивность	0,328*	-	-
Саморуководство	Рефлексивность	0,322*	-	-
Самообвинение	Рефлексивность	0,363**	-	-
Самопонимание	Рефлексивность	0,401**	-	-

Источник: Составлено автором

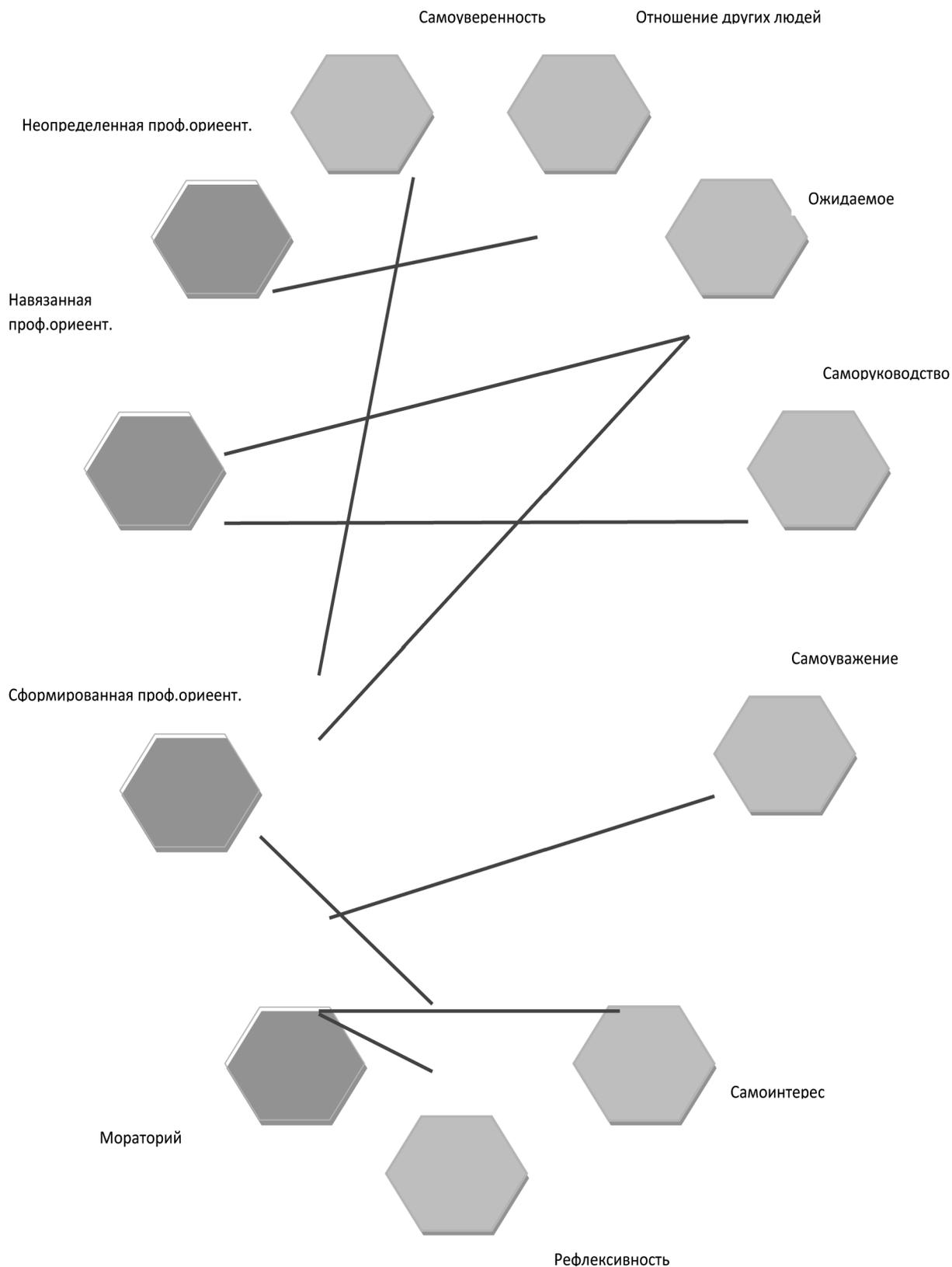


Рис. 1. Плеяда показателей корреляционного анализа взаимосвязи между профессиональным самоопределением и личностными особенностями старшеклассников в группе мальчиков
 ————— Высокозначимая положительная связь $p < 0,01$
 Источник: Составлено автором

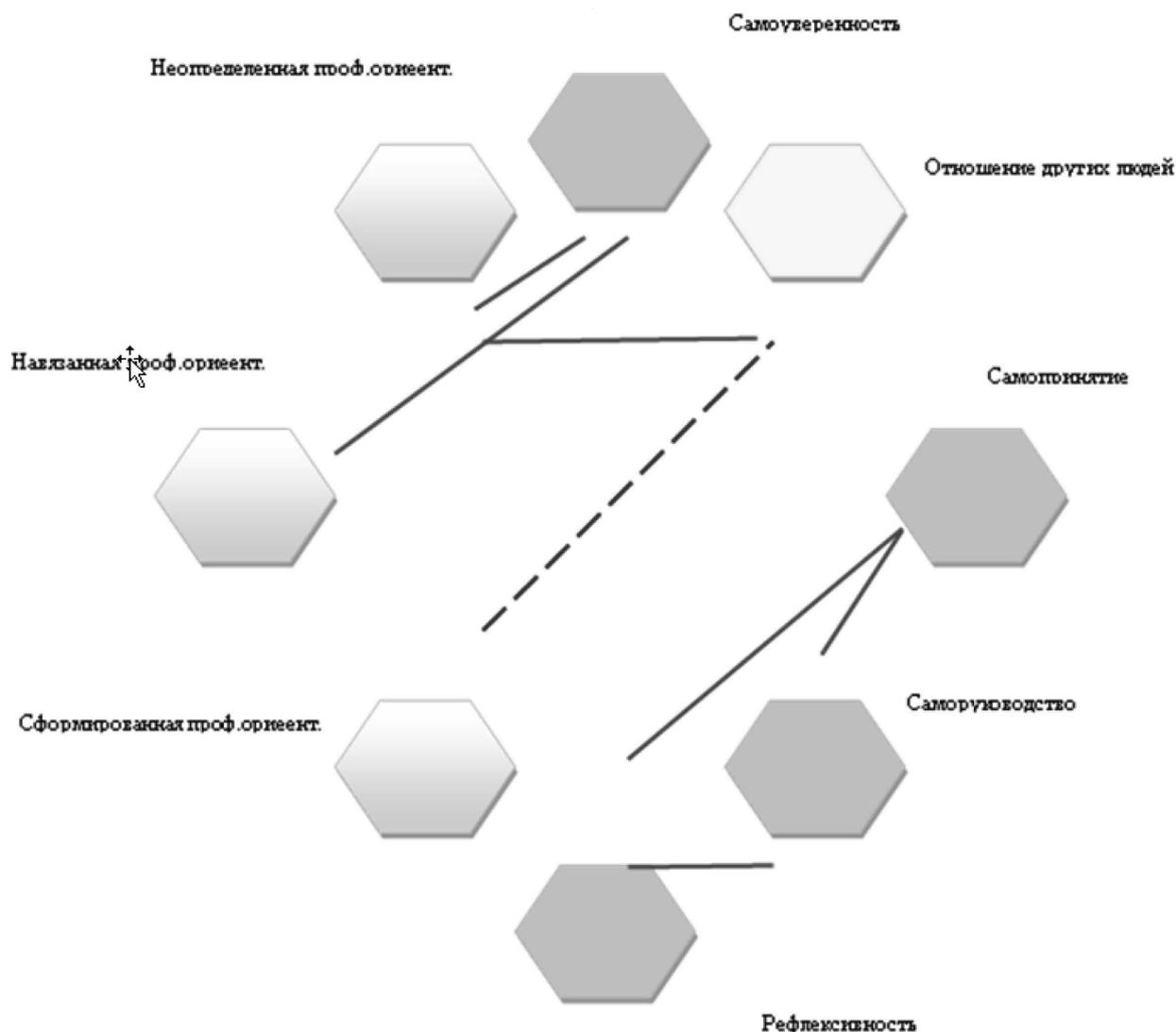


Рис. 2. Пляда показателей корреляционного анализа взаимосвязи между профессиональным самоопределением и личностными особенностями старшеклассников в группе девочек

————— Высокозначимая положительная связь $p < 0,01$
 - - - - - Высокозначимая отрицательная связь $p < 0,01$

Источник: Составлено автором

- неопределенной профессиональной ориентацией и отношением других людей ($r=0,368$; $p=0,008$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентацией, тем выше влияние отношения других людей;
- навязанной профессиональной ориентацией и рефлексивностью ($r=0,321$; $p=0,023$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентацией, тем выше проявление рефлексивности;
- самоуверенностью и рефлексивностью ($r=0,374$; $p=0,007$). Чем выше уровень самоуверенности, тем выше проявление рефлексивности;
- самопринятием и рефлексивностью ($r=0,457$; $p=0,001$). Чем выше уровень самопринятия, тем

- выше проявление рефлексивности;
- сформированной профессиональной ориентацией и отношением других людей ($r=-0,314$; $p=0,026$). Чем выше уровень сформированной профессиональной ориентацией, тем ниже влияние отношения других людей.

Результаты корреляционного анализа в группе девочек отличаются от результатов группы мальчиков (Таблица 2, Рисунок 2). Наблюдается высокозначимая положительная корреляционная связь между:

- неопределенной профессиональной ориентацией и отношением других людей ($r=0,358$; $p=0,011$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше влияние отноше-

- ния других людей;
- навязанной профессиональной ориентацией и аутосимпатией ($r=0,594$; $p=0,000$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление аутосимпатии;
- навязанной профессиональной ориентацией и ожидаемым ($r=0,397$; $p=0,004$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление аутосимпатии;
- навязанной профессиональной ориентацией и саморуководством ($r=0,327$; $p=0,004$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление саморуководства;
- мораторием и самоуважением ($r=0,701$; $p=0,000$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление самоуважения;
- мораторием и ожидаемым ($r=0,536$; $p=0,000$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление ожидаемых достижений;
- мораторием и самоинтересом ($r=0,689$; $p=0,000$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление самоинтереса;
- мораторием и самоуверенностью ($r=0,486$; $p=0,000$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление самоуверенности;
- мораторием и самообвинением ($r=0,385$; $p=0,006$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление самообвинения;
- мораторием и самопониманием ($r=0,640$; $p=0,000$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление самопонимания;
- мораторием и рефлексивностью ($r=0,428$;

$p=0,002$). Чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем выше проявление рефлексивности;

- между сформированной профессиональной ориентацией и рефлексивностью ($r=0,441$; $p=0,001$). Чем выше уровень сформированной профессиональной ориентации, тем выше проявление рефлексивности;
- аутосимпатией и рефлексивностью ($r=0,336$; $p=0,017$). Чем выше уровень аутосимпатии, тем выше проявление рефлексивности;
- самоинтересом и рефлексивностью ($r=0,572$; $p=0,000$). Чем выше уровень самоинтереса, тем выше проявление рефлексивности;
- самообвинением и рефлексивностью ($r=0,363$; $p=0,001$). Чем выше уровень самообвинения, тем выше проявление рефлексивности;
- самопониманием и рефлексивностью ($r=0,363$; $p=0,001$). Чем выше уровень самопонимания, тем выше проявление рефлексивности.

Высокозначимая отрицательная корреляционная связь между неопределенной профессиональной ориентацией и отношением других людей ($r=-0,282$; $p=0,047$) указывает на то, что чем выше уровень неопределенной профессиональной ориентации, тем ниже влияние отношения других людей.

Таким образом, эмпирическим путем в группе мальчиком и девочек установлены взаимосвязи между профессиональной идентичностью и индивидуально-психологических особенностей старшеклассников, что позволяет нам говорить о подтверждении выдвинутой гипотезы. Процесс развития профессиональной идентичности отличается у мальчиков и девочек. Вследствие этого руководителям и педагогам средних общеобразовательных организаций необходимо учитывать эти различия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. М. 2006. 352 с
2. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. М. Изд-во Института Психотерапии. 2009. 544 с. КАРПОВ
3. Толстых Н.Н. Психология подросткового возраста / Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан. Москва. Издательство Юрайт. 2024. 406 с. Дембо Рубинштейн
4. Сулимин, В.В. Роль молодежного самоуправления в муниципальном образовании (на примере Свердловской области) / В.В. Сулимин // Перспективы науки. – 2021. – № 7(142). – С. 187–189.
5. Столин В.В., Пантлеев С.Р. Опросник самоотношения Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. / В.В. Столин, С.Р. Пантлеев. М., 1988. С. 123–130.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. М.: Лань. 2023. 720 с.
7. Нор-Аревян О.А., Шаповалова А.М. Факторы формирования профессиональной идентичности // Гуманитарий Юга России. 2016. Том. 21. № 5. С. 102–113.
8. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для вузов / Э.Ф. Зеер. 2-е изд., испр. и доп. Москва. Издательство Юрайт. 2024. 395 с.
9. Грецов А.Г., Азбель А.А. Узнай себя. Психологические тесты для подростков / А.Г. Грецов, А.А. Азбель. СПб. Питер. 2019. 216 с.

10. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский. С. 8–14. Москва. Издательство Юрайт. 2024. 281 с.
 11. Бегичева С.В. Современные методики преподавания логистики / С.В. Бегичева, В.В. Шведов // Перспективы науки. – 2022. – № 8(155). – С. 205–207. – EDN LQSIHR.
-

© Носакова Татьяна Владимировна (nosakovatv@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КУРСАНТОВ С НИЗКИМ УРОВНЕМ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CADETS WITH A LOW LEVEL OF PHYSICAL FITNESS IN DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

*E. Orlova
P. Starokozhev
A. Bulohov*

Summary: Improving the level of physical fitness of cadets is one of the priority tasks of the academic discipline "Physical Training". In this regard, the article considers the idea of pedagogical support for cadets with a low level of physical fitness in departmental educational organizations as an effective technique that ensures the achievement of the required level of physical fitness. At the same time, the article provides the author's clarification of the concept of pedagogical support for cadets with a low level of physical fitness during the study of the discipline "Physical Training", factors that negatively affect the level of physical fitness of cadets are noted, the directions of pedagogical activity during the implementation of pedagogical support of cadets are revealed, the influence of sports work and training in sports in the organization of pedagogical support for cadets is determined. Individual and group methods of organizing pedagogical support are defined.

Keywords: physical training, level of physical fitness, pedagogical support, the academic discipline "Physical Training", cadets, pedagogical activity, sports work, departmental educational organizations.

Орлова Екатерина Львовна

кандидат педагогических наук, Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, (г. Орёл) e_180@mail.ru

Старокожев Павел Владимирович

кандидат педагогических наук, Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, (г. Орёл) starokozhev.pavel.@yandex.ru

Булохов Александр Михайлович

Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, (г. Орёл) bam-4@yandex.ru

Аннотация: Повышение уровня физической подготовленности курсантов является одной из приоритетных задач учебной дисциплины «Физическая подготовка». В связи с этим в статье раскрывается идея педагогического сопровождения курсантов с низким уровнем физической подготовленности в ведомственных образовательных организациях, как действенного приема, обеспечивающего достижение требуемого уровня физической подготовленности. Вместе с тем в статье приводится авторское уточнение понятия педагогическое сопровождение курсантов с низким уровнем физической подготовленности в ходе изучения дисциплины «Физическая подготовка», отмечаются факторы, негативно влияющие на уровень физической подготовленности курсантов; раскрываются направления педагогической деятельности в ходе реализации педагогического сопровождения курсантов, указывается влияние спортивной работы и тренировок по видам спорта в организации педагогического сопровождения курсантов. Выделены индивидуальный и групповой способ организации педагогического сопровождения.

Ключевые слова: физическая подготовка, уровень физической подготовленности, педагогическое сопровождение, дисциплина «Физическая подготовка», курсанты, педагогическая деятельность, спортивная работа, ведомственные образовательные организации.

Понимая особую значимость уровня физической подготовленности будущих военных специалистов для качественного решения поставленных перед ними профессиональных задач, возникает острая необходимость в использовании в образовательном процессе ведомственных образовательных организаций, в частности, на учебных занятиях по физической подготовке, а также отдельных ее формах, специальных приемов, обеспечивающих достижение требуемого уровня физической подготовленности курсантов.

Очевиден тот факт, что в ведомственные образовательные организации поступают абитуриенты юноши и девушки, имеющие разные физические кондиции. Естественно, не все из них соответствуют высокому уровню физической

подготовленности, что в дальнейшем сказывается на отдельных аспектах изучения курсантами учебной дисциплины «Физическая подготовка» в процессе обучения. В связи с этим появляется потребность в совершенствовании преподавания учебной дисциплины «Физическая подготовка» основанное на использовании преподавателями особого наиболее действенного приема оптимизации образовательного процесса – педагогического сопровождения, способствующего создать дополнительные педагогические условия для успешной образовательной деятельности и физического совершенствования курсантов в ситуации межсубъектного взаимодействия в ведомственных образовательных организациях.

Выполнив анализ научной литературы по данной

проблеме, было выявлено, что вопросы педагогического сопровождения физической подготовки курсантов представляют большой научный интерес. Это подтверждается исследованиями Баишева И.И. [1], Митраховича В.А. [2], Митина Д.И. [3], Михеева А.Н. [2, 3], Славко А.Л. [4], Соколовой С.С. [5], Курьянович Е.Н. [5] и др. Вместе с тем обозначенная проблема в научных кругах по-прежнему остается важной и нуждающейся в уточнении.

Под педагогическим сопровождением курсантов с низким уровнем физической подготовленности в ходе изучения дисциплины «Физическая подготовка» мы будем понимать деятельность сопровождающего (преподавателя) в осуществлении педагогических мер по оказанию длительной педагогической помощи курсантам в повышении уровня физической подготовленности через средства, методы и формы физической подготовки в системе образовательных субъект-субъектных отношений. В свете сказанного есть основание утверждать, что только непосредственное участие преподавателя в качестве помощника, наставника, консультанта может способствовать достижению курсантами с низким уровнем физической подготовленности желаемых результатов в обучении. Более того, главная цель педагогического сопровождения подразумевает не решение за обучающихся их проблем, а создание оптимальных условий для преодоления ими возникающих трудностей.

Уровень физической подготовленности будущих военных специалистов зависит от степени развития физических качеств. Как известно, физические качества развиваются и совершенствуются постепенно при условии регулярности и систематичности занятий физическими упражнениями, непрерывности и постепенности повышения величины физических нагрузок, индивидуальных особенностей обучающихся и поддерживаются на протяжении всего периода обучения курсантов в ведомственной образовательной организации. Учитывая это, педагогическое сопровождение должно носить долговременный характер и дополнять процесс изучения дисциплины «Физическая подготовка», обеспечивать тесное взаимодействие субъектов образования и целенаправленное планирование педагогических мер с целью повышения уровня физической подготовленности курсантов. В то же время педагогическое сопровождение должно иметь индивидуализированный характер и быть специфическим в связи с имеющимися особенностями конкретной образовательной среды. Кроме того, педагогическое сопровождение предполагает проявление субъектами образования самостоятельности и активности, а также творческого потенциала.

Опыт организации и преподавания физической подготовки в ведомственных образовательных организациях позволил выделить следующие факторы, нега-

тивно влияющие на уровень физической подготовленности курсантов:

1. *Внешние*, связанные, например, со строгим регламентом распорядка дня, влиянием стресс-факторов, отсутствием систематичности в планировании учебных занятий (с точки зрения принципов организации тренировочного процесса), сложностью двигательных задач и отдельных учебных заданий. Эти факторы, как правило, носят ситуативный характер и могут перестать воздействовать при условии их устранения. Но вместе с тем внешние факторы способны вызвать временные негативные эмоции, которые не несут деструктивных последствий для развития личности [2].
2. *Внутренние*, определяющиеся свойствами личности, например, низкой мотивацией, отсутствием волевого усилия, «...состоянием «отказа от развития», убежденностью в отсутствии способностей к выполнению тех или иных упражнений» и др. [2, с. 235]. Данные факторы в отличие от внешних обладают устойчивостью в отношении негативных эмоциональных переживаний, вызывают конфликтное поведение и приводят к деструктивным последствиям личностного развития [2].

Однако часть факторов, негативно влияющих на уровень физической подготовленности курсантов, можно снять посредством использования такой дополнительной формы физической подготовки как спортивная работа, осуществляемая путем проведения организованных или самостоятельных учебно-тренировочных занятий, а также привлечением курсантов с низким уровнем физической подготовленности к тренировочным занятиям по видам спорта (занятия в спортивных секциях). Так как планирование учебных занятий по физической подготовке с точки зрения недельной систематичности ввиду строго регламентированного количества зачетных единиц, отведенных учебным планом на изучение учебной дисциплины «Физическая подготовка», обусловленных требованиями ФГОС ВО 3++ отчасти затруднительно, то планирование спортивной работы (тренировочных занятий по видам спорта) более оптимизировано. Оно не зависит от учебного процесса и определяется в соответствии с нормативными документами из расчета не менее 3 часов в неделю на протяжении всего периода обучения курсантов в ведомственной образовательной организации. Таким образом, спортивная работа и тренировочные занятия по видам спорта характеризуются большей систематичностью, что позволяет преподавателю по физической подготовке, используя их в купе с учебными занятиями, регулярно и эффективно оказывать дополнительную педагогическую помощь в повышении уровня физической подготовленности курсантов. Кроме того, главной особенностью спортивной работы и тренировок по видам спорта является продуманная детализация индивидуальных тренировочных занятий с

использованием целесообразно подходящих средств и методов физической подготовки, способствующих развитию необходимых физических качеств и обеспечивающих достижение запланированных образовательных результатов. Следовательно, выше сказанное, позволяет нам выделить оптимальную базовую связку форм физической подготовки: учебные занятия – спортивная работа (тренировочные занятия по видам спорта), способствующие созданию педагогических условий для наиболее эффективной реализации педагогического сопровождения курсантов с низким уровнем физической подготовленности.

С теоретической точки зрения полагаем, что в педагогическом сопровождении курсантов с низким уровнем физической подготовленности могут быть выделены следующие направления педагогической деятельности:

- консультирующее – выяснение непонятных или сложных для курсантов вопросов, касающихся повышения уровня физической подготовленности;
- диагностическое – получение преподавателем информации о степени мотивации курсантов, удовлетворенности их потребностей и интересов в учебном процессе по физической подготовке, определение наиболее слабых сторон в физическом развитии;
- психологическое – содействие курсантам с низким уровнем физической подготовленности в повышении мотивации, воспитании морально-волевых качеств и убежденности в возможности улучшить свое физическое развитие;
- методическое – разработка индивидуальных методик повышения уровня физической подготовленности, выбор оптимальных средств и методов управления физической подготовкой курсантов с низким уровнем физической подготовленности;
- практическое – практическая реализация индивидуальных методик повышения уровня физической подготовленности с непосредственным участием преподавателя в качестве помощника при проведении различных форм физической подготовки;
- корректирующее – осуществление своевременной педагогической коррекции (исправление возникших трудностей, проблем) выбранных маршрутов повышения уровня физической подготовленности курсантов в целях достижения положительного результата физического развития.

В целом можно утверждать, что в своей совокупности данные направления педагогической деятельности, реализующиеся в ходе педагогического сопровождения курсантов с низким уровнем физической подготовленности, активизируют индивидуальную работу преподавателя с каждым из курсантов, создавая тем самым благоприятные условия для большей вовлеченности их в занятия физической подготовкой, в том числе и самостоя-

тельные. Вместе с тем указанные направления должны функционировать системно, задачи должны быть подчинены единой конечной цели, протекать в позитивной, а не негативной форме.

В зависимости от трудностей, связанных с развитием физических качеств, педагогическое сопровождение курсантов с низким уровнем физической подготовленности на спортивной работе или тренировочных занятиях по видам спорта может организовываться двумя способами: индивидуальным и групповым. Индивидуальный способ организации педагогического сопровождения заключается в подборе и выполнении индивидуальных тренировочных заданий и направлен на коррекцию тех сторон физического развития, которые вызывают у конкретного курсанта наибольшее затруднение. При этом подбор средств и методов развития физических качеств, воспитания морально-волевых качеств и повышения мотивации основывается на личностно-ориентированном подходе. Групповой способ педагогического сопровождения заключается в разделении курсантов на подгруппы в зависимости от характера трудностей в физическом развитии и выстраивания общего для подгруппы маршрута повышения уровня физической подготовленности. При этом подбор тренировочных заданий для подгруппы курсантов носит по большей части универсальный характер с незначительным уклоном в сторону индивидуальности. В случае недостаточного прогресса в развитии тех или иных физических качеств не исключается переход курсанта из группового способа организации педагогического сопровождения в индивидуальный. При таких способах организации педагогического сопровождения на спортивной работе или тренировочных занятиях по видам спорта необходимо учитывать, с одной стороны, педагогические и психологические закономерности образовательного процесса, а с другой – весь опыт практической работы с курсантами, наработанные методики, технологии.

На наш взгляд важным обстоятельством в обеспечении педагогического сопровождения на спортивной работе или тренировочных занятиях по видам спорта является возможность преподавателям физической подготовки погрузить курсантов с низким уровнем физической подготовленности в среду неформального межсубъектного взаимодействия. Такое взаимодействие позволяет создавать неформальные условия общения при которых участники образования во внеучебное время дополнительно обмениваются знаниями, социальным опытом, установками, ценностями, узнают друг друга поближе и др., что способствует установлению между ними доверительных отношений, которые в дальнейшем обуславливают положительную обратную связь, изменение отношения курсантов к собственному физическому развитию, активизацию их внутреннего потенциала и стремления совместно достичь конкретной

образовательной цели. Вместе с тем процесс неформального межсубъектного взаимодействия не регламентируется учебной программой и не ограничивается определенными средствами, методами обучения и воспитания, что открывает еще больше возможностей в выстраивании оптимальной (на усмотрение преподавателя) педагогической стратегии повышения физической подготовленности курсантов.

В заключении следует отметить, что педагогическое сопровождение курсантов с низким уровнем физической подготовленности является неотъемлемым компонентом процесса преподавания дисциплины «Физическая подготовка», позволяет создавать условия для успешного физического развития курсантов в образовательной среде ведомственных образовательных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баишев, И.И. Педагогическое сопровождение формирования профессионально-личностных качеств будущих сотрудников правоохранительных органов на занятиях физической подготовкой: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Баишев Иннокентий Игнатьевич. – Якутск, 2009. – 25 с.
2. Митрахович, В.А., Михеев, А.Н. Педагогическое сопровождение физической подготовки курсантов высших военно-учебных заведений / В.А. Митрахович, А.Н. Михеев // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2015, – № 3 (66). – С. 235–241.
3. Михеев, А.Н., Митин, Д.И. Принципы педагогического сопровождения физической подготовки курсантов военных заведений / А.Н. Михеев, Д.И. Митин / Развитие военной педагогики в XXI веке. Материалы V межвузовской научно-практической конференции. Под ред. С.В. Костарева, И.И. Соколовой, Н.В. Ершова. – 2018. – С. 546–553.
4. Славко, А.Л. Совершенствование учебно-воспитательного процесса дисциплины «Физическая подготовка» на основе внедрения образовательной технологии «педагогического сопровождения» / А.Л. Славко // Вестник экономической безопасности. – 2015, – № 3. – С. 320–322.
5. Соколова, С.С., Курьянович, Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождения курсантов военного вуза в процессе физической и профессиональной подготовки / С.С. Соколова, Е.Н. Курьянович / Сборник статей итоговой научной конференции военно-научного общества курсантов военного института физической культуры за 2018 г. Сборник статей итоговой научной конференции военно-научного общества курсантов военного института физической культуры за 2018 г.. Под ред. В.Л. Пашута. – 2019. – С. 218–222.
6. Яковлева, Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность / Н.О. Яковлева // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 4. – С. 46–49.

© Орлова Екатерина Львовна (e_l80@mail.ru), Старокожев Павел Владимирович (starockozhev.pavel@yandex.ru),
Булохов Александр Михайлович (bam-4@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПРИЯТИЯ И МОТИВАЦИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЧАТ-БОТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

FORECASTING THE PROCESS OF PERCEPTION AND MOTIVATION OF TEACHERS' USE OF EDUCATIONAL CHATBOTS IN THE LEARNING PROCESS

T. Pankova
O. Gerasimova
O. Mikhailova
N. Yalaeva
S. Fedortsova

Summary: Currently, there has been a rather limited research on the factors influencing teachers' usage of educational chatbots directly in the class or used for homework, so this paper attempts to analyze the framework of the Technology Acceptance Model/TAM, which is mainly characterized by the simplicity of usage, cognizable usability and perception, by including subjective evaluation and trust in the model, and to explore how these elements influence teachers' intention to adopt educational chatbots. The results revealed that the simplicity of usage and perceived usability enhance the interaction effect and contribute to the development of attitudes towards the feasibility of educational chatbots, and in turn, the build-up of positive perceptions leads to an increase in the intention to implement them. While perceived usability has a positive effect on the intention to use chatbots, no correlation was found between ease of usage and propensity to implement. Additionally, teachers' subjective evaluation and trust in educational chatbots were identified to be beneficial factors mainly determining the intention to use educational chatbots. Our study suggests that not only technical but also pedagogical characteristics of chatbots should be considered when developing educational chatbots.

Keywords: artificial intelligence tools, methodology, modern education, intelligent technologies, assessment of the educational process.

Панкова Татьяна Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент, Воронежский
государственный университет
pankova@rgph.vsu.ru

Герасимова Ольга Юрьевна

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

Михайлова Ольга Петровна

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Альметьевский филиал Казанского национального
исследовательского технического университета
имени А.Н. Туполева-КАИ
olga-kai@mail.ru

Ялаева Наталья Вячеславовна

Кандидат педагогических наук, доцент, Российский
технологический университет МИРЭА (г. Москва)
yalaeva-nv@mail.ru

Федорцова Светлана Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Таганрогский
институт имени А.П. Чехова (филиал), Федеральное
государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования Ростовский
государственный экономический университет (РИНХ)
fedorcova@mail.ru

Аннотация: На сегодняшний день наблюдается довольно поверхностное изучение факторов, влияющих на использование преподавателями образовательных чат-ботов непосредственно на занятиях или для домашнего задания, поэтому в данном исследовании была предпринята попытка проанализировать структуру Модели принятия технологии (Technology Acceptance Model/TAM), которая в основном характеризуется простотой использования, осознаваемой целесообразностью и восприятием, включив в модель субъективную оценку и доверие, а также изучить, как эти элементы влияют на намерение преподавателей применять образовательные чат-боты. Результаты работы показали, что простота использования и осознаваемая целесообразность усиливают эффект взаимодействия и способствуют формированию отношения к возможности применения образовательных чат-ботов, а в свою очередь, наращивание позитивного восприятия приводит к усилению интенции к их внедрению. В то время как осознаваемая целесообразность положительно влияет на намерение использовать чат-боты, не было выявлено никакой связи между простотой использования и склонностью к применению. Кроме того, субъективная оценка и доверие преподавателей к образовательным чат-ботам оказались благоприятными факторами, в основном определяющими намерение использовать образовательные чат-боты. Наше исследование свидетельствует о том, что при разработке образовательных чат-ботов следует учитывать не только технические, но и педагогические характеристики чат-ботов.

Введение

Насколько более развита эпоха, настолько больше преподаватели стремятся к эффективным и доступным технологиям, которые можно было бы использовать в повседневной жизни. Искусственный интеллект (ИИ) появился в последнее десятилетие и быстро развивается как отрасль. Кроме того, пандемия COVID-19 привела к тому, что ИИ стал ближе к реальности и действительно воплотился в жизнь. Общеизвестно, что ИИ – машина, которая может выполнять интеллектуальные задачи, используя несколько типов технологий, таких как компьютерное зрение, распознавание речи, машинное обучение, анализ больших данных и генерация человеческого языка. ИИ приобрел значительные масштабы и повлиял на то, как люди общаются, живут, учатся и работают.

Искусственный интеллект активно используется в современной жизни: на самом деле, независимо от того, осознаем мы это или нет, различные общедоступные технологии работают с помощью ИИ, и их называют инструментами на основе ИИ, а чат-бот считается одной из наиболее часто используемых технологий ИИ [11, с. 978]. Сегодня очень многие отрасли используют чат-ботов и вообще ИИ для различных целей. К примеру, для анализа факторов изменения профессиональной востребованности в экономике [3, с. 52]. Недавно ученые в области образования обратили внимание на педагогические преимущества чат-ботов в образовании. Ожидается, что возможности чат-ботов позволят модифицировать образование в ещё более ориентированное на обучающегося [6, с. 107468], в частности, чат-боты предлагают персонализированные возможности обучения и помогают преподавателям раскрывать индивидуальные потребности обучающихся, следовательно, чат-боты могут снизить нагрузку на преподавателей на этапах планирования, реализации и оценки учебного процесса [6, с. 107468]. Например, в рамках реализации технологии фреймового обучения [1, с. 199] посредством обобщения учебного материала, данный ресурс может быть задействован в качестве «слотов», связывающих между собой фреймы, блоки тем.

Использование ИИ можно считать новой перспективной в современную эпоху, позволяющей предоставить преподавателям интеллектуальные сервисы для облегчения и повышения эффективности их деятельности. ИИ в образовании (*AI in Education/AIEd*) – это использование различных технологий ИИ, таких как чат-боты, тьюторские системы и автоматическое оце-

Ключевые слова: инструменты искусственного интеллекта, методология, современное образование, интеллектуальные технологии, оценка образовательного процесса.

нивание цифровых заданий, которые улучшают образовательный процесс [5, с. 140527]. *AIEd* превращается в отдельное направление и обладает огромным потенциалом для повышения эффективности преподавания и организации учебного процесса, помогая преподавателям разрабатывать новые методы обучения, учебные программы и мероприятия, таким образом являясь перспективным направлением [4, с. 86].

В сфере образования существует множество инструментов ИИ, которые можно использовать для поддержки академического обучения и повышения эффективности учебной деятельности, например, *Gradescope AI, Carnegie Learning, Knowji, Cognii, Course Hero, ChatGPT, MathGPTPro, Fetchy, Quilbott, Grammarly* и др., позволяющие обучающимся оценивать друг друга, используя при этом обратную связь. В целом использование ИИ в высшем образовании оказалось полезной технологией в обучении и позволило преподавателям улучшить свои стратегии преподавания, повышать справедливость оценки работ [9, с. 61].

Несмотря на очевидные преимущества, интеграция чат-ботов в образование отстает от других отраслей, например, в бизнесе, что напрямую связано с ролью преподавателей в образовательной интеграции инструментария на основе ИИ, которая до сих пор недооценивалась и оставалась без внимания [8, с. 1388]. Фактически, преподаватели считаются важными целевыми пользователями технологий ИИ и заинтересованными сторонами в интеграции ИИ в образование, поэтому факторы, влияющие на их намерение использовать чат-ботов, имеют решающее значение с точки зрения эффективной интеграции ИИ в академический процесс. Вместе с тем, мало что известно о таких факторах, затрагивающих использование чат-ботов преподавателями, поэтому целью данного исследования является изучение факторов, влияющих на намерение преподавателей использовать образовательные чат-боты [2, с. 33]. Для достижения этой цели мы опираемся на модель принятия технологий (*TAM*), поскольку она позволяет объяснить процесс восприятия новых технологий пользователями [10]. Для построения исследовательской модели гипотетических отношений мы использовали *конструкты TAM: воспринимаемая целесообразность, отношение и простота использования*. В дополнение к этим элементам в исследовательскую модель были включены два дополнительных элемента, а именно *доверие и субъективная оценка*, позволяющие более полно объяснить намерения по использованию чат-ботов.

Исследовательская модель и гипотезы

ТАМ относится к теоретической концепции, которая была разработана F.D. Davis для объяснения факторов, определяющих уровень приемлемости информационных систем [7, с. 319]. *Воспринимаемая простота использования* и *воспринимаемая полезность/целесообразность* считаются основными элементами, которые прямо или косвенно прогнозируют поведенческое намерение использовать новые технологии ИИ. В контексте данного исследования *воспринимаемая полезность* относится к степени, в которой преподаватель полагает, что использование образовательных чат-ботов способствует улучшению результативности его или ее работы [7, с. 324]. По мнению преподавателей, чем больше чат-ботов воспринимается как полезный инструмент, например, при поиске учебных материалов в Интернете, тем больше вероятность того, что они захотят использовать образовательных ботов в своей работе.

Между тем, *простота использования* может быть описана как *степень, в которой преподаватель убежден, что чат-бот не требует усилий в использовании*, и, учитывая это, педагоги рассматривают образовательные чат-боты как несложные для взаимодействия, они могут использовать эти инструменты в академических целях. ТАМ предполагает, что *воспринимаемая полезность* и *простота использования* связаны с отношением к использованию чат-ботов, которое определяется как *общая аффективная реакция преподавателя на использование образовательных ботов*, следовательно, руководствуясь ТАМ, мы также предполагаем, что отношение к использованию чат-ботов является *существенным и конструктивным* фактором, определяющим стремление преподавателей использовать такие инструменты на основе ИИ.

В данном исследовании мы использовали *метод моделирования структурных уравнений (SEM)* для проверки гипотетических связей, существующих между шестью исследовательскими элементами.

Результаты

В данном исследовании была предпринята попытка расширить элементы ТАМ (простота использования, воспринимаемая полезность и отношение) путем добавления субъективной нормы и доверия, а также выяснить, как эти элементы влияют на намерение использовать образовательные боты. Как мы и ожидали, простота использования и воспринимаемая полезность оказываются потенциально значимыми для намерения использовать чат-боты. При этом, в то время как воспринимаемая полезность положительно влияет на намерение использовать чат-ботов, не выявлено ка-

кой-либо взаимосвязи между *простотой использования* и *намерением их использовать*. Из этого следует, что прежде, чем использовать чат-боты, преподаватели должны определить *образовательные преимущества* чат-ботов. Далее, независимо от того, прост чат-бот в использовании или нет, преподаватели могут рассматривать ботов как полезную технологию и, в конечном счете, использовать в образовательных целях. В соответствии с предыдущими исследованиями, в процессе освоения новых технологий *воспринимаемая полезность* является ключевым фактором, определяющим намерение их использовать.

Заключение

В совокупности *простота использования* и *воспринимаемая полезность* способствуют формированию отношения к использованию образовательных чат-ботов в академических целях, в свою очередь, отражаясь на повышении заинтересованности в использовании. Соответственно, учитывая, что преподаватели полагают, что образовательный чат-бот будет способствовать повышению их результативности и активности, а использование чат-бота довольно необременительно, их эмоциональная реакция на боты будет способствовать развитию интереса. Поддерживая этот вывод, можно предположить, что *эмоциональное взаимодействие* с виртуальными и интеллектуальными устройствами приводит к увеличению *поведенческого намерения* использовать образовательные приложения на основе ИИ. Установлено, что *доверие* педагогов к образовательным чат-ботам является важным фактором, определяющим намерение их использовать в образовательных целях. Фактически, преподаватели неохотно используют ботов, если считают, что предлагаемые ими решения/рекомендации не являются разумными и осмысленными. Помимо этого, если преподаватели испытывают некоторые опасения по поводу конфиденциальности данных, они могут сомневаться в целесообразности использования чат-ботов.

Наше исследование предполагает, что разработчики образовательных чат-ботов должны учитывать не только их технические, но и педагогические особенности. Анализ показал, что *субъективная оценка* оказывает положительное влияние на намерение использовать чат-боты, а это означает, что если современные специалисты, по мнению педагогов, используют и предлагают образовательные боты, то преподаватели также с большей вероятностью будут их использовать в профессиональных целях. В развитии принятия и интеграции образовательных технологий в академическое обучение значительную роль играют сотрудничество и коммуникация между преподавателями. В этом процессе педагоги могут быть более осведомлены о появляющихся технологиях и их использовании в образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферьева-Термсикос В.Б. Применение технологии фреймового обучения в контексте искусственного интеллекта / В.Б. Алферьева-Термсикос // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 6–1(69). – С. 199–201. – DOI 10.24412/2500–1000-2022-6-1-199–201.
2. Варфоломеева Н.С. Актуализация профессиональной мобильности современных специалистов через компетентностную модель выпускника / Н.С. Варфоломеева, Т.Н. Панкова, А.В. Варушкина, И.З. Багаев // Вестник Российского нового университета. 30 Серия «Человек в современном мире» — 2022. — № 1. — С. 29–35. — DOI: 10.18137/RNU.V925X.22.01. P.029
3. Воробьева А.Г. Некоторые факторы изменения профессиональной востребованности и профессиональные предпочтения в обществе: социолого-управленческий анализ / А.Г. Воробьева // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2021. – № 4. – С. 52–58. – EDN DDVMMI.
4. Цифровая игровая среда как перспективное направление в образовании / Н.Л. Харченко, И.Ю. Багдасарова, Н.С. Луценко [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 2–1. – С. 86–91. – DOI 10.37882/2223-2982.2023.2.35. – EDN UYQWHA.
5. Abulibdeh A., Zaidan E., Abulibdeh R. Navigating the confluence of artificial intelligence and education for sustainable development in the era of industry 4.0: Challenges, opportunities, and ethical dimensions //Journal of Cleaner Production. – 2024. – С. 140527.
6. Celik Ismail, Towards Intelligent-TPACK: An empirical study on teachers' professional knowledge to ethically integrate artificial intelligence (AI)-based tools into education, Computers in Human Behavior, Volume 138, 2023, p. 107468, <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107468>
7. Davis F.D. Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology / F.D. Davis. — MIS quarterly. — 1989. — № 3. — С. 319-340.
8. Levanova E.A., Berezhnaya I.F., Krivotulova E.V. [et al.] Individual learning path for future specialists' development //TEM Journal: Technology, Education, Management, Informatics. – 2019. – Vol. 8. – No 4. – P. 1384-1391. – DOI 10.18421/TEM84-40.
9. Mao J., Chen B., Liu J.C. Generative Artificial Intelligence in Education, and Its Implications for Assessment //TechTrends. – 2024. – Т. 68. – №. 1. – С. 58-66.
10. Marikyan, D. & Papagiannidis, S. Technology Acceptance Model: A review. In S. Papagiannidis (Ed), TheoryHub Book. – 2023. Available at <https://open.ncl.ac.uk/> ISBN:9781739604400
11. Ning Y. et al. Teachers' AI-TPACK: Exploring the Relationship between Knowledge Elements //Sustainability. – 2024. – Т. 16. – №. 3. – С. 978.

© Панкова Татьяна Николаевна (pankova@rgph.vsu.ru), Герасимова Ольга Юрьевна (gerola1970@mail.ru),
Михайлова Ольга Петровна (olga-kai@mail.ru), Ялаева Наталья Вячеславовна (yalaeva-nv@mail.ru),
Федорцова Светлана Сергеевна (fedorcova@mail.ru)

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ДАГЕСТАНСКОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

SOME THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE STUDY OF RELIGIOUS TERMINOLOGY

V. Ragimova
Z. Salamova

Summary: The article discusses some theoretical and methodological aspects of the study of religious terminology in general linguistics and Dagestan studies. Religious terminology is a dynamic system that has been formed over a long historical period and develops in connection with the spread of religion as a socio-historical phenomenon.

Keywords: religious terminology, lexicology, Dagestan studies, semantic-functional studies, syntax, connotation.

Рагимова Виктория Махмудовна

Кандидат филологических наук, ассистент, ФБГОУ
ВО «Дагестанский государственный медицинский
университет» МЗ РФ
zaira82@mail.ru

Саламова Заира Гаджиевна

Кандидат филологических наук, доцент, ФБГОУ
ВО «Дагестанский государственный медицинский
университет» МЗ РФ

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые теоретико-методологические аспекты изучения религиозной терминологии в общем языкознании и дагестановедении. Религиозная терминология является динамической системой, которая формировалась на протяжении длительного исторического периода и развивается в связи с распространением религии как социально-исторического явления.

Ключевые слова: религиозная терминология, лексикология, дагестановедение, семантико-функциональные исследования, синтаксис, коннотация.

Несмотря на то, что в отечественном языкознании наблюдается значительный рост научного интереса к изучению терминологической лексики разных языков и религиозной лексики и терминологии отдельных языков, в науке до сих пор отсутствует единая классификация религиозной терминологии, общепринятые критерии ее различать религиозную лексику и религиозную терминологию. Несмотря на то, что дефиниции религиозной лексики и религиозной терминологии, разработанные в языкознании, имеют много общего, они все же имеют существенные различия. Религиозный термин одновременно сочетает в себе свойства общеупотребительного слова и термина. В качестве общеупотребительного слова религиозный термин относится к понятию религии с этнокультурным аспектом в определенном временном и территориальном пространстве.

За обще методическую основу изучения религиозной терминологии принимаются основы функционального изучения языка и его лексики. Одной из важнейших особенностей лингвистического функционализма является его целевая (телеологическая), системно-структурная и коммуникативная направленность. Функциональный подход к изучению религиозной терминологии основан на способности словарных единиц отражать динамику развития языка, т. е. таким образом, лингвистический функционализм представляет собой такой подход к языку и вместе с тем направление исследования, один для

изучения механизмов языка.

В контексте картина мира рассматривается как «многогранное психическое явление, связывающее язык с мышлением, с окружающим миром, с культурно-этническими реалиями и содержанием сложнейших абстрактных понятий и категорий, функционирующих в языке» [1]. В современных исследованиях выделяют два аспекта анализа языковой картины мира — внешний и внутренний: «Первый, внешний, аспект предполагает рассмотрение ареального, социального, функционального и хронологического расчленения этой картины, что соответствует отображение в языке естественной и антропогенной среды обитания его носителей и изучается преимущественно в рамках социолингвистики, этнолингвистики и теории языковых контактов. Второй, внутренний, аспект направлен на определение внутреннего мира носителей языка, отраженного в язык, их менталитет (эта проблема разрабатывается в рамках современных когнитивных направлений в языкознании и психолингвистике)» [2]. Учет этих двух аспектов при анализе лексико-семантической подсистемы религиозной терминологии позволяет уточнить тенденции развития языка в целом, выделить проблему «язык и его среда», важную не только для социальной, но и для «внутреннего» языкознания. Картина мира является основной смысловой базой, на которой строится вся лексико-семантическая система языка. Развитие лексики вадаргинского языка в последние десятилетия отражает процесс

усложнения актов познания и мировосприятие человеком. Однако известно, что картина мира (при всей ее сложности) соотносится со сводными схемами мировоззренческого словаря и, соответственно, изучается на основе его отдельных разделов, одного из которых является сводным разделом «религиозные учреждения туты». В него входит количественно показательная и активно используемая религиозная терминология. Называя признаки, на основании которых понятия квалифицируются как функционализм, исследователь языка В.З. Демьянков выделяет такой существенный признак, как влияние экстралингвистических факторов на язык: «Язык рассматривается не только «изнутри», по формальным свойствам <...>, но и извне, по тому, что она дает тем системам, в которые она входит как подсистема, — культурам, социальным системам, системам мнений и т. д. С. [3]. Учет этого фактора способствует более глубокому пониманию взаимозависимости языка и общества и приводит к мысли о возможности успешного решения некоторых проблем общей семантики при условии комплексного подхода к их анализу. Анализ достижений лингвистической мысли последних десятилетий по аспектам изучения языка, его категориям, уровням и единицам показывает, что семантический подход является традиционным и наиболее разработанным в науке о языке. По мнению исследователя Ю.А. Зацного относительно «онтологической, системно-структурной взаимосвязанности, упорядоченности элементов лексики, наличия реальных, объективных связей между этими элементами» [4]. только операционный (классификационный) характер. Оба (системно-структурный и семантико-функциональный) виды анализа взаимосвязаны, так как имеют общее направление и конечную цель: системно-структурные исследования систематизируют формальные средства языка, а семантико-функциональные исследования выявить особенности функционирования этих средств в тексте - среде функционирования языковых единиц

В аспекте лингвофилософского подхода к коммуникативности язык понимается как системно-структурное образование знакового характера, т. е. и знаковая форма выражает объективные свойства и связи действительности, которые человек познает, расщепляя мир на фрагменты. [5]. Все это, в свою очередь, предполагает выявление и описание функциональных свойств языковых единиц религиозной семантики. В русле когнитивной парадигмы в основе коммуникативного подхода лежит положение о причинной обусловленности отдельных языковых явлений и языковой системы в целом потребностями общения, а также мыслительной и мыслительной деятельностью человека. В связи с этим методологически важна теоретическая позиция современного языкознания о непосредственной связи смысловых категорий с теоретико-познавательной деятельностью человека. Изменения лексических значений основаны на формально-логических отношениях между понятиями. Предпосылками изменения значений

являются разные причины: социально-исторические, предопределенные изменениями обозначаемой действительности, развитием семантики при переходах слова между разными социальными слоями носителей и т. д.; психологические, предопределенные стремлением усилить или ослабить характер сказанного, развитие прагматического компонента в лексическом значении: собственно языковых, которые проявляются в переносе значения на синтагматические оси [6]. Эти причины, стимулируя формирование разнотипных смысловых изменений, приводят к разным результатам (сужение, расширение, семантический сдвиг и т.

«Интегральный подход к лексическому значению, обладающему объяснительной силой для описания различных модификаций значения слова в коммуникативном акте» [7]. Следовательно, лексическое значение религиозных лексем рассматривается как структурированная совокупность трех аспектов владения языком: собственно семантического, прагматического и синтаксического. Уместно привести мнение В.В. Левицкого, который считает, что синтаксика и прагматика не просто входят в состав лексического значения, а образуют вместе с сигнификативным компонентом целостную структуру: «свойства сочетаемости знака и его коннотации не могут быть вынесены вне лексического значения, как в них нельзя отделить друг от друга сигнификативный и коннотативный компоненты слова» [9]. Учитывая фактор неоднородности и динамичности системных, структурных и функциональных свойств слов, В.П. Конечкая на основе общеязыковых постулатов формулирует ряд существенных лексикологических аксиом, некоторые из которых принимаются за методологическую основу при изучении слов разной семантики: формируется аксиома о словесном знаке, имеющем три измерения: семантическое, обусловленное косвенными связями слов и предметов, синтагматическое, обусловленное отношениями слов друг к другу, и прагматическое, обусловленное отношениями слов и коммуникантов. Эта аксиома позволяет обосновать теории лексической семантики, связанные с лексически значимыми функциями синтаксиса и функционально-оценочными характеристиками слов, которые определяются ситуативными факторами общения, и в итоге позволяет представить слово как единое целое.

На постулате об асимметричном дуализме языкового знака в основе аксиомы лежит асимметрия плана содержания и плана выражения словесного знака. Эта асимметрия является результатом особенностей эволюции словарного запаса и в то же время необходимым условием его развития, она обеспечивает разноплановые и непредсказуемые изменения смысловой структуры слова, его функционально-стилистического значения, состава слов. лексико-семантические группы объяснительного характера. 3. Аксиома о функционально-стилистической дифференциации лек. Смысл аксиомы заключается в самом факте функциональной сики. стилистическая диф-

ференциация лексики как неотъемлемая светская характеристика, обеспечивающая эффективное общение [10]. Динамический характер языка предопределен внешней внеязыковой спецификой развития языкового сообщества, и вместе с этим сообществом языковая система проходит фазы возникновения и развития. Поэтому рост темпов развития человеческого общества, многовариантность бытия, плюрализм человеческой природы — все это требует углубленного изучения процессов развития словарного запаса. Особое значение при анализе религиозной терминологии новейшей эпохи имеет изучение того, «с какими тенденциями реагирует лексика на ситуацию в изменяющемся мире». Ведь функционирование языка в обществе предопределяет не статичность, динамичность языковой системы на современном этапе ее развития. Поэтому важной особенностью изучения религиозной терминологии в конце XX в. фактический материал с учетом функционирования языка, подвижности языка в синхронии. лишь частный случай его динамики» [3], то есть динамические модели связаны как с диахроничным, так и с синхроническим состоянием языка. Следовательно, подход к анализу фактического материала осуществляется с точки зрения динамической хронологии, а языковые явления рассматриваются процессуально, т. е. определяется тем, какими процессами они возникают или преобразованием каких языковых единиц являются. Изучение феномена религии с лингвистических позиций началось еще в работах А.А. Потебня в конце XIX века, которые рассматривали веру как форму человеческого сознания, а религию как познание человеком себя и мира. Ученый первым подошел к современному пониманию гносеологических мотивов

формирования религиозного культа, психологических основ этого процесса, всесторонне проанализировал словесную магию и роль слова в процессе возникновения анимистических представлений, отметил что слово является не условным (условным) обозначением какого-либо предмета или явления, а его частью, «духовной сущностью предмета», указывало на характерную черту языка религии - фидеистическое отношение к слову, выражающее веру в - магия («сила заклинаний») [11]. С помощью языка заветные религиозные смыслы закрепляются, актуализируются, воссоздаются и передаются новым поколениям. В истории религий вопрос о языке нередко приобретает исключительное значение, так как формирование национальных языков связано с развитием религий. Для А.А. Потебного, формирование национальных языков связано с развитием религий. Лингвист указывал, что и язык, и религия являются отражением определенного этапа развития человеческого сознания в целом и самосознания конкретной этнической общности [12]. Времена, когда язык тщательно «очищали» от лексики, отражающей религиозное мировоззрение и понимание мира, уходят в прошлое, как ненаучный элемент надстройки, мешавший им «создавать светлое будущее». По ряду известных причин остро стоит вопрос унификации, нормализации написания слов, связанных со служением религиозным нуждам, необходимость хорошего перевода религиозных произведений на литературные дагестанские языки, изучение функционирования религиозной лексики и составление словарей религиозной терминологии и т. д. Об этом постоянно говорят на страницах исламской прессы и других дагестанских газет и журналов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулжалилов И.Г. Функциональные особенности арабских элементов в современном литературном аварском языке: дис. ... канд. филол. наук. - Махачкала, 2002. - С. 143.
2. Абдуллаева З.Р. Роль исламского фактора в обогащении языков народов Дагестана // Исламоведение. - 2015. - № 1. - С. 54–60.
3. Бобырева Е.В. Религиозный дискурс: ценности, жанры, стратегии (на материале православного вероучения): Автореф. дис. ... док. филол. наук. – Волгоград – 2007.
4. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2 т. - М.: Изд-во акад. наук СССР, 1963. Т.1.
5. Бондарко А.В. К теории поля в грамматике // Вопросы языкознания. - 1972. - № 3. - С. 20–35. описания.-М.: Наука, 1977. - 246 с.
6. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. М., Русский язык, 1976.
7. Демьянков В.З. Функционализм в зарубежной лингвистике конца XX века. // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты. / Сб. отзывы об ИНИОН РАН. М., 2000. - С. 26–137.
8. Джидалаев Н.С. К характеристике тюрко-дагестанских языковых контактов. Дисс. док. филол. наук. - Баку, 1972. - М.: Наука, 1990. - 136 с.
9. Левицкий В.В. Семантические и фонетические связи в лексике индоевропейского праязыка: опыт квантитативного анализа этимологического словаря / В.В. Левицкий; Нац. акад. наук Украины, Укр. языково-информ. фонд. - Черновцы: Рута, 2012. - 231 с.
10. Омарова С.И. История формирования терминологии в дагестанских языках // Вопросы кавказского языкознания. Мх.: ДГУ, 1997. - С. 40–44.
11. Омарова С.И. Проблемы терминологии в дагестанских языках (лингвистическая терминология): Автореф. дис. ... док. филол. наук. - М., 1998. - 48 с.
12. Оноприенко С. Библиизмы современного русского языка: Дис. ... канд. Фил. наук. - Воронеж, 1997–189 с.
13. Панова Л.Г. Грех как религиозное понятие: (на основе русского слова «грех» и итальянского «ressato») // Логический анализ языка: Языки этики. — 2000. — С. 167–177.

© Рагимова Виктория Махмудовна (zaira82@mail.ru), Саламова Заира Гаджиевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОЙ ЛОГИКИ (АКСИОЛОГИКИ) У МОЛОДЕЖИ ПРИ ОСВОЕНИИ ПРОГРАММ ФГОС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сердюкова Анна Сергеевна

соискатель ученой степени кандидат педагогических наук, ГАПОУ Свердловской области «Социально-профессиональный техникум «Строитель»
serdiukova01@gmail.com

FORMATION AND DEVELOPMENT OF VALUE LOGIC (AXIOLOGIC) FOR YOUNG PEOPLE WHEN MASTERING THE PROGRAMS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD FOR VOCATIONAL AND VOCATIONAL-PEDAGOGICAL EDUCATION

A. Serdyukova

Summary: The article poses the problem of the need to form and develop value logic (axiology) in the process of professional and vocational pedagogical education of young people. It is shown that in modern conditions of social development the axiological role of educational institutions of vocational and vocational pedagogical education is changing. The axiological potential of the personality of modern youth should be based both on spiritual and moral universal values, and on the ability to critically understand value issues. The normative foundations of the axiological understanding of the value-target guidelines of domestic education are revealed. It is shown that the formation of the axiological component of professional competencies in the system of professional and vocational pedagogical education is carried out through the axiological orientation of the educational process, in which the formation of the value logic of students plays an important role. An analysis of the Federal State Educational Standards for scientific disciplines and specialties was carried out from the position of forming the axiology of students. It is concluded that the development of axiology ensures the ability of students to realize and accept socially significant values and to counteract the negative norms and values of modern reality.

Keywords: value logic (axiologic), axiological approach, education of values, formation and development of values, educational space.

Аннотация: В статье поставлена проблема о необходимости формирования и развития ценностной логики (аксиологии) в процессе профессионально-педагогического образования молодежи. Показано, что в современных условиях общественного развития меняется аксиологическая роль образовательных учреждений профессионального и профессионально-педагогического образования. Аксиологический потенциал личности современной молодежи должен опираться как на духовно-нравственные общечеловеческие ценности, так и на способность к критическому познанию ценностной проблематики. Раскрыты нормативные основы аксиологического осмысления ценностно-целевых ориентиров отечественного образования. Показано, что формирование аксиологического компонента профессиональных компетенций в системе профессионального и профессионально-педагогического образования осуществляется посредством аксиологической направленности образовательного процесса, в котором важную роль играет формирование ценностной логики обучающихся. Проведен анализ ФГОС по научным дисциплинам и специальностям с позиции формирования аксиологии обучающихся. Сделан вывод о том, что развитие аксиологии обеспечивает способность обучающихся осознавать и принимать социально-значимые ценности и противодействовать негативным нормам и ценностям современной действительности.

Ключевые слова: ценностная логика (аксиология), аксиологический подход, воспитание ценностей, формирование и развитие ценностей, образовательное пространство.

Современное общество глобальной информатизации и цифровизации характеризуется многозначностью и противоречивостью нормативно-ценностной среды, что несет ряд информационных угроз и рисков для развития аксиологической составляющей общественного сознания. Распространение глобальной сети интернет транслирует образцы и нормы различных форм девиаций, насилия, стяжательства, что оказывает негативное влияние на развитие ценностно-смысловой сферы личности, является фактором, обуславливающим угрозы информационной безопасности среди молодежи

[1]. Базовые общечеловеческие ценности, в которых накоплен духовно-нравственный опыт предыдущих поколений, играют важную роль в противостоянии агрессивной информационной среды современного общества.

В современных условиях общественного развития меняется аксиологическая роль образовательных учреждений профессионального и профессионально-педагогического образования, задача которых заключается в создании образовательных условий для развития духовно-нравственного потенциала личности молодых людей,

способных противостоять негативному влиянию современных масс-медиа. Аксиологический потенциал личности современной молодежи должен опираться не только на духовно-нравственные общечеловеческие ценности, в основе которых лежит гуманистический взгляд на мир, но и на развитое самосознание, способность к критическому мышлению, которые позволяют делать осознанный ценностный выбор. Актуальными становятся вопросы формирования и развития ценностной логики (аксиологии) у молодежи при освоении программ ФГОС профессионального и профессионально-педагогического образования.

В последние десятилетия в образовательной политике государства особое внимание уделяется нормативно-правовому и исполнительному регулированию вопросов, связанных с необходимостью формирования традиционных духовно-нравственных ценностей среди подрастающего поколения. Задачи духовно-нравственного воспитания в детско-подростковой и молодежной среде являются приоритетными в образовательной политике и отражены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (далее ФЗ «Об образовании в РФ») [6], в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Образовательные учреждения как важнейшие институты социализации подрастающего поколения играют важнейшую роль в духовно-нравственном воспитании, направленном на формирование ценностно-смысловой сферы личности подрастающего поколения, в реализации воспитательных программ, которые, согласно нормативным актам, опираются на «систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством» [2]. Проблемы аксиологии образования, вопросы духовно-нравственного воспитания стали предметом научно-практических исследований, дискуссий, форумов, международно-практических конференций, что позволило в отечественном образовании прийти к пониманию ценностных основ современного воспитания. Аксиологический компонент воспитательных программ нормативно закреплён в отечественном профессиональном образовании. В основу воспитательного процесса профессиональных образовательных учреждений Указом Президента РФ № 809 в 2022 году положены «духовно-нравственные ценности» [4], которые трактуются как «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны» [4]. Определены базовые ценности, к которым относятся «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу,

высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [4]. Внесены изменения в ФЗ «Об образовании в РФ» 25 декабря 2023 г., в котором меняется формулировка ценностно-целевых ориентиров отечественного образования, а именно формулировка «духовно-нравственные ценности» конкретизирована на «традиционные российские духовно-нравственные ценности» [6], что подчеркивает российскую идентичность и традиционность ценностей отечественной аксиологии.

Аналогичная динамика аксиологического осмысления ценностно-целевых ориентиров отечественного образования обнаруживается и в содержании федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) всех уровней общего и профессионального образования. ФГОС профессионального и профессионально-педагогического образования включают единые требования к результатам освоения программ в зависимости от уровня либо по профессиям, специальностям и направлениям подготовки. Данные требования определены в соответствии с едиными компетенциями, представленными в программе того иного уровня образования или профессии, которые устанавливают универсальные компетенции (далее УК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК), в каждом из которых в той или иной мере представлен аксиологический компонент.

Формирование аксиологического компонента профессиональных компетенций в системе профессионального и профессионально-педагогического образования осуществляется посредством аксиологической направленности образовательного процесса, в котором важную роль играют такие понятия, как «аксиологический подход», «ценность», «ценностная логика (аксиология)». В формировании ценностно-смысловой сферы личности молодых людей в системе профессионального и профессионально-педагогического образования важную роль играют компетенции, связанные с ценностной логикой, обеспечивающей способность осознавать, принимать социально-значимые ценности и противодействовать негативным нормам и ценностям современной действительности.

С позиции аксиологии и аксиологии проведен анализ ФГОС по научным дисциплинам и специальностям, что позволило сделать следующие выводы:

1. на уровне формирования и развития УК-1 «Системное и критическое мышление», которые отражают способность «осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» [5]. Ценности, как пишет А.С. Сердюкова,

«можно рассматривать как нечто взвешенное (сравненное с какими-то образцами) и оцененное человеком в соответствии с рангами индивидуальной значимости» [3, с. 169]. Развитие компетенций, связанных с критическим мышлением, средствами педагогических приемов, методов и технологий на основе аксиологического подхода, позволит формировать ценностную логику обучаемого, при которой он самостоятельно способен осознать смысловое содержание ценностей, провести их оценку и значимость для собственной личности, формируя ценностно-смысловую сферу. Осознание общечеловеческих ценностей связаны с оценкой их значимости, когда «на одну чашу весов можно поставить проблемы, несущие угрозу самому существованию современного мирового сообщества» [3, с. 170], а на вторую – абсолютные ценности, смысловое содержание которых прошло испытание временем в опыте предшествующих поколений, таких как Жизнь, Благо, Истина, Добро. С целью осознанного понимания смысла той или иной ценности предложена авторская формула определения общечеловеческой истинной ценности и логическое разграничение истинной ценности от псевдоценности: ЦЕННОСТЬ = ПОЛЬЗА – ВРЕД.

- на уровне формирования и развития УК-5 «Межкультурное взаимодействие», где выпускник «Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально историческом, этическом и философском контекстах» [5], предлагается использовать кейс-метод. В основе использования данного метода лежит культурно-исторический анализ и гносеологическая теория ценностей. Познание аксиологических аспектов

бытия возможно только через понимание ценностного характера отношений в аспекте осознания межкультурного разнообразия мира [7]. Такой анализ позволяет осознать как собственную ценностную идентичность, как и принять ценностное многообразие общества, связанное с различиями в культуре, в истории различных национальных групп и этносов.

- при анализе ФГОС по направлениям научной подготовки в сфере «Образование и педагогические науки», помимо перечисленных УК, для формирования ценностно-смысловой сферы личности обучающегося можно добавить ОПК-4 «Построение воспитывающей образовательной среды», согласно которым обучающийся «Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей» [5]. Аксиологический подход в формировании данных компетенций позволяет обучающимся формировать навыки аксиологической логики, навыки и приемы различения абсолютной и относительной ценности, выявления связи между ними, различения истинной ценности и псевдоценности, что позволяет осознавать как ценностную природу собственной личности, так и ценностные основы бытия в историческом прошлом и настоящем.

Таким образом, развитие способностей, навыков и умений аксиологической логики в процессе обучения в системе профессионального и профессионально-педагогического образования является основой для понимания духовно-нравственного опыта личности обучающегося, оценки ценностной и социокультурной реальности исторического прошлого и настоящего.

ЛИТЕРАТУРА

- Зеер Э.Ф., Церковникова Н.Г., Третьякова В.С. Цифровое поколение в контексте прогнозирования профессионального будущего // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 6. С. 153–184. DOI: 10.17853/1994–5639-2021-6-153-184.
- Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». // Российская газета. 2015. 8 июня – Федеральный выпуск №6693 (122).
- Сердюкова А.С. Формирование ценностей и педагогическая практика введения в образовательный процесс: архаика и современность // Народное образование. 2019. №1. С.168-174.
- Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>. Текст: электронный.
- ФГОС. Профессиональные стандарты. URL: <https://fgos.ru/>. Текст: электронный.
- Федеральный закон от 25 декабря 2023 г. N 685-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 2 Федерального закона «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://rg.ru/documents/2023/12/29/document-ob-obrazovanii.html>. Текст: электронный.
- Шохин В.К. Классическая философия ценностей: предыстория, проблемы, результаты // Альманах «Альфа и Омега». № 17,18, 1998. URL: <http://www.pravmir.ru/klassicheskaya-filosofiya-tsennostey>. Текст: электронный.

© Сердюкова Анна Сергеевна (serdiukova01@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF HISTORICAL KNOWLEDGE IN THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL WORLDVIEW OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES

**S. Sirik
Yu. Yevtushenko
K. Povolotsky
V. Petkov**

Summary: The article outlines the main provisions of the author's concept of using the pedagogical potential of historical knowledge in shaping the professional worldview of military university cadets. The structural organization of the concept is disclosed, which consists of theoretical and methodological, procedural and technological, substantive and criteria-diagnostic components that allow us to identify promising approaches to scientific justification and a systematic description of the organization and ways to determine the effectiveness of this process. The proposed author's approach outlined ways to stimulate the interest of cadets in studying the disciplines of the humanities and professional cycles, which contributes to the formation of a holistic picture of the world and a military-professional worldview among cadets, which are the basis for improving the quality of military professional education.

Keywords: professional worldview, cadets of military universities, pedagogical potential, historical knowledge, author's concept.

Сирик Сергей Николаевич

Кандидат исторических наук, доцент, Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
Siriksn@mail.ru

Евтушенко Юрий Леонидович

Кандидат исторических наук, доцент, Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
evtushenko1962@yandex.ru

Поволоцкий Константин Владимирович

Доцент, Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
povol1971@yandex.ru

Петьков Валерий Анатольевич

Доктор педагогических наук, профессор Кубанский государственный университет, (г. Краснодар)
Valerype@mail.ru

Аннотация: В статье изложены основные положения авторской концепции использования педагогического потенциала исторического знания в формировании профессионального мировоззрения курсантов военного вуза. Раскрыта структурная организация концепции, которая состоит из теоретико-методологического, процессуально-технологического, предметно-содержательного и критериально-диагностического компонентов позволяющих обозначить перспективные подходы к научному обоснованию и системному описанию организации и способов определения эффективности этого процесса. Предлагаемый авторский подход обозначил пути стимулирования интереса курсантов к изучению дисциплин гуманитарного и профессионального циклов, что способствует формированию у курсантов целостной картины мира и военно-профессионального мировоззрения являющиеся основанием для повышения качества военно-профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное мировоззрение, курсанты военных вузов, педагогический потенциал, историческое знание, авторская концепция.

Историческое знание представляет собой один из содержательных компонентов мировоззренческой политики государства по социальному реформированию Российского общества и является значимым фактором в организации педагогического процесса, направленного на формирование личности гражданина, посредством развития её общей культуры, национального самосознания и идентичности [1].

Педагогический потенциал исторического знания заключается в возможности использования в учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения материала, отражающего события из всемирной истории, истории отечества и своего народа с целью формирования профессионального мировоззрения об-

учающихся, становления их национального достоинства и самосознания. Его реализация позволяет раскрыть истоки и этнопедагогические традиции народов России, место и значимость личностного фактора в истории, выявить механизмы развития духовно-нравственных качеств и ценностей у подрастающего поколения, обеспечивающие процесс гуманизации образования и повышение его качества. Использование исторического знания в образовательных целях позволяет обучающимся определить место и роль России в историческом процессе, адекватно оценить вклад народов нашей страны в развитие мировой цивилизации [2].

В современных социально-политических условиях успешность развития Вооруженных Сил РФ невозможна

без использования потенциала исторического знания об отечественном опыте и традициях русской и советской армии в организации духовно-нравственного, гражданского и военно-патриотического воспитания курсантов военных вузов формирующего систему личностных качеств, идеалов, ценностных ориентаций и установок являющиеся компонентами профессионального мировоззрения офицеров российской армии [3].

В теории и истории педагогики многие зарубежные и отечественные авторы считают, что историческое знание оказывает значительное влияние на процесс формирование подлинно научного мировоззрения, что нашло отражение в научных трудах выдающихся педагогов: Дж. Локк, Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, В.Г. Белинский, И.И. Бецкой, В.М. Бехтерев, П.П. Блонский, И.Ф. Бунаков, К.Н. Вентцель, Е.Е. Вяземский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, И.Т. Посошков, В.Н. Татищев, С.А. Раичинский, Н.Г. Чернышевский, П.Ф. Каптерев и др.

Психолого-педагогические аспекты проблемы формирования мировоззрения обучающихся изучались Е.В. Дмитриевой, Г.Е. Залесским, И.Я. Лернером, С.В. Манецкой, Э.И. Моносоном, Л.П. Реутовой, В.А. Сластениным, И.Ф. Харламовым и др.

В исследованиях по военной педагогике проблеме использования исторического знания в военно-профессиональной подготовке курсантов посвящены историко-педагогические исследования И.А. Алёхина, А.В. Барабанщикова, В.Н. Богданова, В.И. Вдовюка, В.М. Коровина, Ю.М. Кудрявцева, В.Н. Новикова, А.Р. Полянина, Т.С. Сливина, В.А. Свиридова, В.Е. Уткина, А.И. Ховрина и др.

Проведённый нами анализ исторической, философской, социологической и педагогической литературы свидетельствует о том, что проблема профессионально-личностного развития курсантов военного вуза и возможность использования потенциала исторического знания в формировании его профессионального мировоззрения практически не изучена. Успешность использования возможностей педагогического потенциала исторического знания во многом определяется уровнем его организации, который обеспечивается реализацией принципов непрерывности и преемственности в формировании у курсантов целостной картины мира и основ военно-профессионального мировоззрения [4].

Выполненный анализ теории и практики использования исторического знания в образовательном процессе военного вуза позволил разработать авторскую концепцию реализации педагогического потенциала исторического знания в формировании профессионального мировоззрения курсантов военных вузов структурная организация которой состоит из теоретико-методологического, процессуально-технологического, предмет-

но-содержательного и критериально-диагностического компонентов позволяющих раскрыть подходы к научному обоснованию и системному описанию организации и способов определения эффективности этого процесса.

Теоретико-методологический компонент включает в себя целевые характеристики, методологические подходы, дидактические принципы и педагогические условия формирования профессионального мировоззрения у курсантов военного вуза.

Теоретико-методологическое обоснование формирования мировоззрения включает в себя источники исторического знания, представления о сущности профессионального мировоззрения у курсантов военного вуза и педагогического потенциала исторического знания используемого для развития мировоззрения, методологические подходы, цель, принципы.

Целью реализации концепции является научное обоснование и реализация процесса формирования профессионального мировоззрения у будущих офицеров российской армии на основе использования потенциала исторического знания.

Методологической основой нашего исследования был избран системный подход к изучению особенностей организации и функционирования педагогического процесса как системы (В.Г. Афанасьев, П.П. Блонский, И.В. Блауберг, Т.А. Ильина, Э.В. Ильенков, Н.В. Кузьмина, В.А. Лекторский, Э.Г. Юдин), а также выполнен сравнительный анализ содержания образования, основанный на принципе историзма как инструмента познания и объяснения педагогических явлений (М.А. Барг, П.П. Гайденко, А.Я. Гуревич, О.Н. Крутов, С.Н. Мареев, А.В. Полетаев, Б.И. Пружинин, И.М. Савельев и др.). Их использование позволило уточнить базовые понятия исследования, выявить сущность изучаемого явления, определить его функции.

К базовым принципам разработки и реализации авторской концепции отнесены следующие:

- историко-цивилизационный принцип, дающий возможность исследовать факты исторического развития нашей страны и её вооружённых сил в контексте общемирового цивилизационного развития. Его реализация способствует обогащению основных категорий военно-исторического знания: военно-историческое событие, военно-историческое пространство, военно-историческое движение, военно-исторический период;
- принцип интеграции и концентрации исторического знания в содержание учебных дисциплин военно-профессиональной подготовки. Он раскрывает возможности концентрированного включения основных исторических фактов, собы-

тий и явлений в содержание учебного материала и представляет собой инструмент комплексного формирования исторического знания;

- принцип непрерывности в формировании исторического знания, позволяющий осуществлять преемственность и взаимосвязь между отдельными звеньями системы общего и военно-профессионального образования.

В ходе исследования нами уточнено понятие профессионального мировоззрения курсантов военного вуза, которое является одним из значимых результатов их военно-профессиональной подготовки. Определена его сущность, которая находит отражение в функциях, характеристиках, показателях и признаках, структурных компонентах, раскрывающих целевые, познавательные и ценностные основания профессионального становления и развития личности будущего офицера.

Процессуально-технологический компонент концепции включает в себя описание условий и процедур разработки и реализации в образовательной среде военного вуза концептуальной модели содержащей в себя ряд проектных характеристик (ориентировочно-целевых, функциональных, организационных, процессуально-технологических, содержательных, критериально-диагностических) раскрывающих содержание основных этапов (пропедевтический, ориентационный, формирования и саморазвития) и механизмов формирования профессионального мировоззрения у будущих офицеров.

В процессе проведения исследования нами установлены условия, обеспечивающие эффективность процесса отбора и реализации исторического знания которыми являются:

- интеграцию военно-исторической работы в военном вузе в образовательную и военно-социальную деятельность и активное включение в неё преподавателей и курсантов;
- обеспечение преемственности в реализации военно-исторического знания как средства сохранения и приращения военно-исторического наследия российской армии и военно-морского флота;
- формирование готовности курсантов и преподавателей к практическому использованию военно-исторических знаний в работе с личным составом;
- целенаправленное использование различных форм и методов реализации военно-исторического знания для формирования профессионально важных качеств личности военных специалистов.

Предметно-содержательный компонент раскрывает подход к конструированию содержания военно-профессионального образования, включающего в себя учебный материал, направленный на:

- изучение природы военных конфликтов, а также исторических предпосылок, социально-политических условий и экономических механизмов их возникновения и развязывания;
- изучение основных этапов истории отечественного военного строительства, истории создания военной техники и вооружений как инструментов и средств решения военных задач;
- изучение теоретико-методологических основ развития военно-исторической мысли и военного искусства.
- формирование у курсантов представлений о целях, задачах, содержании, формах, методах и особенностях организации военно-исторической деятельности в российской армии.

Реализация педагогического потенциала исторического знания в формировании профессионального мировоззрения курсантов военного вуза осуществляется посредством технологии проектирования содержания междисциплинарного процесса реализуемой на трёх уровнях: дифференциально-распределительном уровне – ориентированном на использование образовательно-развивающего потенциала дисциплин гуманитарного и социально-экономического цикла и профессионально-ориентированном уровне – при изучении дисциплин профессионального цикла и уровне творческого использования имеющегося опыта военно-профессиональной деятельности – в период учебной, исследовательской, производственной и преддипломных практик.

Критериально-диагностический компонент концепции включает в себя описание критериев и диагностического инструментария, используемого для мониторинга динамики сформированности профессионального мировоззрения курсанта военного вуза и объективно оценить эффективность предложенной модели и технологии [5]. Выбранные нами критерии (когнитивный, мотивационно-ценностный, операциональный и рефлексивный) соотнесены с компонентами структуры профессионального мировоззрения.

Результаты констатирующего этапа исследования, проведенного в 2023-2024 годах на базе Краснодарского высшего военного авиационного училища лётчиков позволили сделать заключение о стихийном характере становления профессионального мировоззрения будущих офицеров, о слабом использовании в образовательном процессе военного вуза потенциала исторического знания и как следствие, преобладание у курсантов обыденного мировоззрения над научным, о низком уровне развития его структурных компонентов. В ходе исследования установлено, что большинство преподавателей и курсантов военного вуза имеют достаточно высокий уровень мотивации к использованию потенциала исторического знания

в формировании и саморазвитии профессионального мировоззрения. Результаты исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу о возможности эффективной реализации потенциала исторического знания в формировании и саморазвитии профессионального мировоззрения у будущих офицеров посредством их включения в содержание дисциплин гуманитарного, социально-экономического и профессионального циклов.

Таким образом, предложенный нами подход к организации процесса формирования профессионального мировоззрения курсантов военного вуза на основе использования возможностей педагогического потенциала исторического знания обозначил пути стимулирования интереса курсантов к изучению дисциплин гуманитарного и профессионального цикла, профессионального роста и повышению качества военно-профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента РФ от 08.05.2024 N 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения».
2. Анискин А.А. Поиск новой системы исторического образования // Новая и новейшая история, 1993. №3. С. 212–218
3. Фанин Т.Р. Военно-педагогический процесс // Молодой учёный, 2017. № 49. С. 414–419.
4. Федотова Е.С. Анализ подходов к формированию мировоззрения личности обучающихся в высших учебных заведениях // Непрерывное образование: теория и практика реализации. Костанай, 2018. С. 122.
5. Сирик С.Н., Евтушенко Ю.Л., Петьков В.А. Технология педагогической диагностики развития военно-профессиональной позиции преподавателей военного вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 5 (195). С. 349–353.

© Сирик Сергей Николаевич (Siriksn@mail.ru), Евтушенко Юрий Леонидович (evtushenko1962@yandex.ru), Поволоцкий Константин Владимирович (povol1971@yandex.ru), Петьков Валерий Анатольевич (Valerype@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИАГНОСТИКА ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСКУССТВА: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПРИЕМЫ

Скопа Виталий Александрович

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

DIAGNOSTICS OF THE IDENTIFICATION OF THE LEVEL OF ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS IN ART LESSONS: METHODOLOGICAL APPROACHES AND TECHNIQUES

V. Skopa

Summary: The article touches upon a topical issue today - the formation of a harmonious, developed personality of a child in the educational process. Considerable attention is paid to the problem - the level of formation of artistic and aesthetic education in students in art lessons, as well as methodological approaches to its development. Determining the presence of a child's level of aesthetic development is a complex and promising work necessary to assess the developmental side of education. Aesthetic education in the process of life of schoolchildren raises the question of the interaction of artistic methods of education and methods of pedagogical influence in general.

Keywords: artistic and aesthetic education, education, pedagogy, student, aesthetics.

Аннотация: В статье затрагивается актуальный на сегодняшний день вопрос – формирование гармоничной, развитой личности ребенка в образовательном процессе. Значительное внимание уделяется проблеме – уровню сформированности художественно-эстетического воспитания у обучающихся на уроках искусства, а также методическим подходам его развития. Определение наличия у ребенка уровня эстетического развития – сложная и перспективная работа, необходимая для оценки развивающей стороны обучения. Эстетическое воспитание в процессе жизнедеятельности школьников ставит вопрос о взаимодействии художественных методов воспитания и методов педагогического воздействия в целом.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитания, образование, педагогика, обучающийся, эстетика.

Художественно-эстетическое воспитание так же, как и другие виды воспитания, зависит от взаимосвязанной работы педагога школы и учеников. Важную роль в процессе воспитания играют особенности развития каждого ребенка, его потребности и интересы [7].

Художественно-эстетическое воспитание – это важнейшая задача современного российского образования. Эстетическое отношение к обществу – это не только восприятие красоты, а прежде всего стремление к творчеству в соответствии с законами красоты и природы. Сегодня вопрос развития художественно-эстетического образования школьников особенно актуален. Это связано с тем, что в современном российском обществе происходят значительные изменения в функционировании образовательных учреждений, средств массовой информации и молодежных общественных институтов, а также в социокультурной деятельности и развитии молодежи в целом [6].

Актуальность заявленной проблемы подчеркивается и тем, что она представляет собой практико-ориентиро-

ванную направленность. Учитывая большой массив теоретико-методологических исследований по проблемам образования и воспитания в современной науке, в то же время, отсутствует единый подход к процессу художественно-эстетического образования в школе у подрастающего поколения [2, 3, 8, 9].

Определение наличия у ребенка уровня эстетического развития – сложная и перспективная работа, необходимая для оценки развивающей стороны обучения. В данном контексте исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №136» г. Барнаула. В эксперименте приняли 56 школьников седьмых классов, из которых контрольную группу составляли 27 человек, а экспериментальную группу 29 человек группы. Экспериментальное исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный этап.

Для проведения исследования об уровне сформированности эстетического воспитания у учащихся

был подобран тест, состоящий из 10 вопросов, касающийся художественно-эстетической направленности [4]. Школьнику нужно было дать развёрнутый ответ на каждый вопрос. Характер ответов показывал уровень сформированности эстетического воспитания. Исходя из сформированного материала и верифицированных данных можно выделить высокий, средний и низкий уровень:

- 8–10 ответов, уровень эстетического развития считается высоким.
- 6–7 ответов, уровень эстетического развития считается средним.
- 0–5 ответов, уровень эстетического развития считается низким.

Учащийся, который имеет высокий уровень эстетического развития, обладает следующими характеристиками:

- кругозор эстетического развития характеризуется широтой, охватом и глубиной знаний;
- многообразие и богатство знаний об эстетическом освоении природы, самого себя и сферы художественных ценностей обличается основой для создания размашистого спектра эстетических интересов, потребностей и вкусов;
- крайне многогранный интерес к истории, теории культуры и искусству;
- диапазон эстетических знаний выходит далеко за рамки школьной программы;
- умение анализировать и оценивать конкретные эстетические явления.

Эти школьники умеют использовать обретенный запас знаний, самостоятельно видеть причинно-следственные закономерности и творчески их применять [1].

Средний уровень:

- интерес к эстетическим знаниям избирателен и ограничен, доступны знания, которые считаются абсолютно необходимыми, а знания в основном похожи на те, которые даются в учебниках и учебных программах;
- знания поверхностны, получены из случайных источников и не подвергаются критической оценке.

Низкий уровень:

- интерес к эстетическому знанию неустойчив, и в нем существует множество пробелов;

- уровень знаний явно недостаточен для понимания культурных явлений и искусства;
- знания отрывочные и совершенно необоснованные.

Ученикам этой категории не хватает эстетической зрелости в суждениях и поведении [6, 10].

По результатам выполнения данной методики был определен уровень эстетического воспитания школьников (таблица 1.).

Результаты диагностики показали, что у 28% школьников в ЭГ и у 37% школьников в КГ наблюдается высокий уровень развития эстетического воспитания. Эти учащиеся, которые ответили на вопросы более правильно и по теме. Средним уровнем развития эстетического воспитания обладают 58% школьников ЭГ и 44% школьников КГ. Низким уровнем развития эстетического воспитания владеют 13% школьников ЭГ и 18% школьников КГ.

Статистическая обработка результатов тестирования проводилась путем вычисления среднего значения и стандартного отклонения образцов. В нашем исследовании общее количество исследуемых признаков – 3 (высокий, средний и низкий уровни развития эстетического воспитания), количество исследуемых групп – 2 (ЭГ и КГ).

Результаты статической обработки результатов исследования на констатирующем этапе показали, что уровень эстетического воспитания в ЭГ выше, чем в КГ. Результаты выявили у большинства школьников средний уровень развития эстетического воспитания. На следующем этапе в классах была апробирована программа элективного курса «Народный костюм», которая включала в себя более емко и содержательно учебную информацию, касающуюся художественно-эстетического воспитания, посредством дополнительных терминов, категорий, понятий и т. п.

В ходе обучения были использованы такие методы как объяснение-иллюстрация с использованием электронных технологий: объяснения, рассказ, диалог, презентации, демонстрации, использование блок-схем и графических файлов; творческие; создание проблемных учебных ситуаций и самостоятельный поиск решений; сборка моделей и конструирование по образцам, работа по симуляциям и алгоритмам [5].

Таблица 1.

Уровни развития эстетического воспитания у школьников на констатирующем этапе.

Класс (группа)	Уровни		
	высокий	средний	Низкий
Экспериментальная группа (ЭГ)	8	17	4
Контрольная группа (КГ)	10	12	5

Дидактическое обеспечение программы элективного курса сопровождалось разработанным расписанием, планами уроков и презентациями к урокам. Работа курса организована была следующим образом:

- теоретическое и практическое обучение;
- творческий практикум;
- внутри классные конкурсы;
- выставка творческих работ.

По окончании формирующей части исследования был проведён контрольный этап. На этом этапе исследовательской работы проведена диагностика развития эстетического опыта учащихся. Результаты представлены в таблице 2.

Результаты диагностики показали, что у 31% школьников ЭГ и 42% школьников КГ имеют высокий уровень эстетического развития. Для этих учащихся характерен творческий подход к решению познавательных задач, эстетическое настроение, заинтересованность, активность. Средний уровень развития эстетического развития имеют 69% школьников ЭГ и 58% школьников КГ. Их отличает неуверенное проявление творческой активности, жизненный опыт в разнообразных видах деятельности, преимущественно шаблонное поведение с помощью учителей и менее самостоятельное и оригинальное поведение. Низкий уровень эстетического воспитания при повторном тестировании среди школьников не зафиксирован.

Динамика уровня развития эстетического воспитания школьников в ЭГ представлена на рисунке 1.

По сравнению с констатирующим этапом количество учеников ЭГ с высоким уровнем эстетического опыта увеличилось с 28% до 31%.

Эти данные показывают, что апробированная программа способствовала формированию эстетического воспитания (развития) в ЭГ. Более того в КГ наблюдался высокая динамика (рисунок 2).

Статистическая обработка результатов исследования выявила значительные различия в развитии эстетического воспитания школьников. По сравнению с констатирующим этапом количество учащихся КГ с высоким уровнем эстетического развития увеличилось с 34% до 40%.

Таким образом, данные исследования свидетельствуют о том, что предложенная программа элективного курса способствовала повышению уровня эстетического воспитания учащихся и имела свою практикоориентированную основу.

Так же важно отметить, что творческое развитие учащихся достигается через знакомство с произведениями искусства и ремесла, традициями народного творчества и образцами разработки дизайна. Принципиально важно обсуждать художественные выставки и работы одноклассников, изучать и подбирать иллюстрации из архив-

Таблица 2.

Уровни развития эстетического опыта школьников на контрольном этапе.

Класс (группа)	Уровни		
	высокий	средний	Низкий
ЭГ	9	20	0
КГ	11	15	0

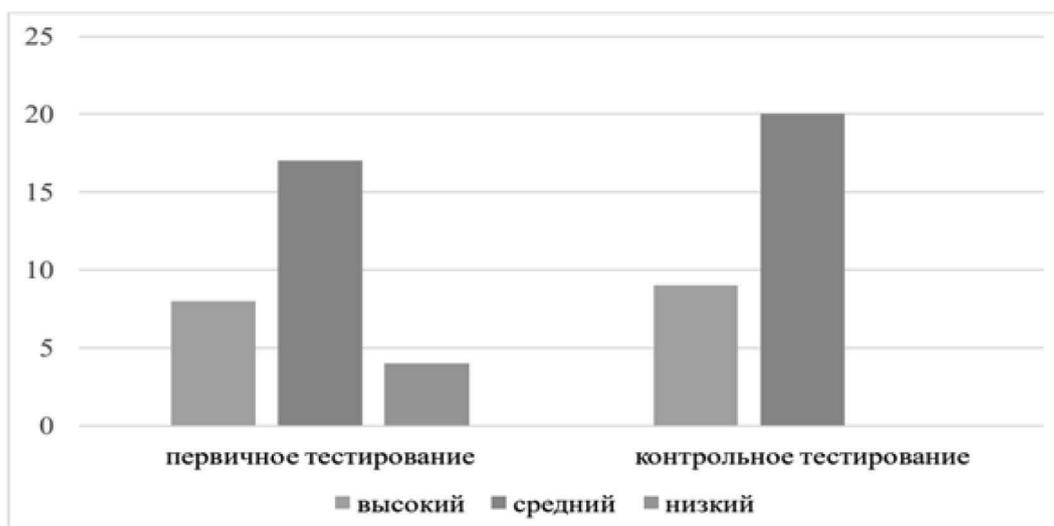


Рис. 1. Динамика уровня развития эстетического воспитания школьников в ЭГ

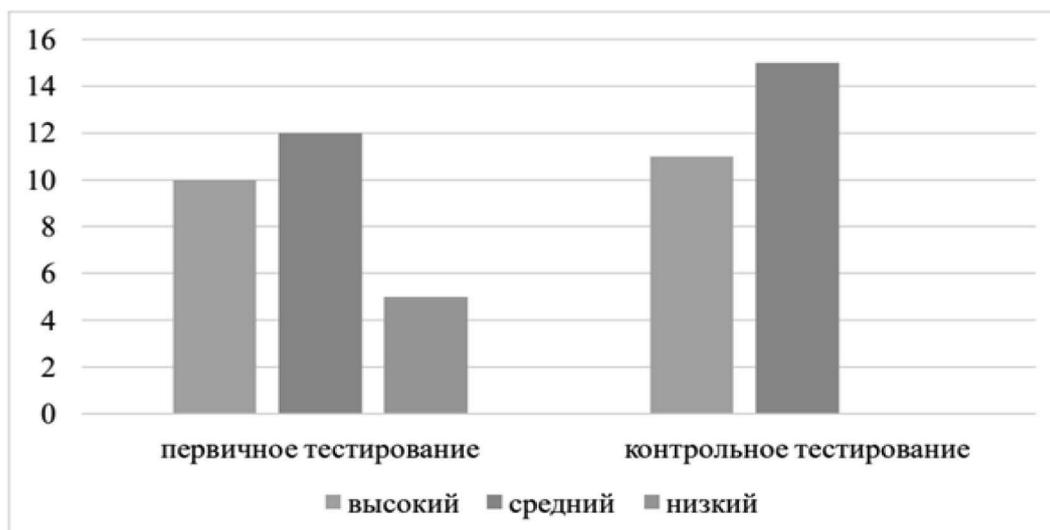


Рис. 2. Динамика уровня развития эстетического воспитания в КГ

ной коллекции класса.

Развивая уровень художественно-эстетического воспитания у обучающихся педагогу необходимо обеспечить определенное количество наглядных пособий. В качестве наглядных пособий можно использовать образцы народного творчества (материалы, репродукции, слайды, диски, фильмы), изделия учителей, работы предыдущих учеников. Показ цветных слайдов работ учащихся может оказать особый воспитательный эффект на детей, уже вовлеченных в творческие коллективы.

Наглядные материалы, такие как примеры работ, плакаты, слайды, диски, картины, учебные материалы и дидактические книги, могут внести большой вклад в усвоение детьми содержания, трудовое обучение и эстетическое воспитание, если они технически хорошо оформлены, имеют высокие эстетические стандарты и соответствуют общему эстетическому дизайну помещения [1, 3].

Использование наглядных пособий способствует более глубокому осознанию учащимися изучаемого материала, улучшает качество их знаний и повышает эффективность процесса трудового и эстетического воспитания школьников через декоративно-прикладное искусство [10].

Эстетическое воспитание в процессе жизнедеятельности школьников ставит вопрос о взаимодействии художественных методов воспитания и методов педагогического воздействия в целом [7]. Именно методы художественного воспитания играют решающую роль в эстетическом формировании личности, которое, вероятно, должно стать результатом реального обучения детей нескольким видам искусства.

Анализ процесса обучения показывает, что основной задачей является развитие способности наблюдать, понимать и создавать прекрасное. Высокая степень художественной восприимчивости зависит от развития интеллектуальных способностей и развития эмоциональной сферы в процессе творческой деятельности.

Развитие и формирование эстетического чувства ребенка обеспечивается тем, как организовано восприятие и анализ произведения искусства.

Методы эстетического воспитания, способствующие эстетическому развитию школьников, формированию их художественных вкусов, которые в свою очередь помогают организовать самостоятельную художественно-творческую деятельность, мало чем отличаются от форм практического воспитания [7]. Однако это сходство проявляется в их внешнем виде. Творческие занятия по интересам и театральный мир могут функционировать как в форме практических занятий, так и в форме творческой деятельности.

Поэтому необходимо понимать, что существует два вида детского творчества: то, которое проявляется в форме сознательного повторения, подражания и оригинальности, и то, которое едва заметно внешне, но имеет решающий духовный момент. В первом случае это состояние неуверенности, основанное на модели или на чем-то более или менее точном, ждущем помощи, а во втором случае – состояние уверенности, попытка найти самостоятельное решение.

Применительно к эстетическому воспитанию абсорбируются три основные группы методов:

- методы обеспечения оптимального эстетического восприятия: включают демонстрацию, анализ, повторное восприятие и обогащение личности эсте-

тическими впечатлениями.

- практические методы обучения: включают объяснения, демонстрации и упражнения.
- художественно-творческие методы: включают обоснованные правила, творческие задания и критический анализ произведений искусств.

Помимо педагогических воздействий, используются и специальные методы художественного воспитания. Это вполне объяснимо. Ребенок – личность, вовлекается в образовательный процесс как единый субъект, имеющий как преимущества, так и недостатки. Соответствующие методы художественного воспитания связаны с

методами педагогического воздействия, а методы педагогического воздействия могут самостоятельно решать задачи эстетического воспитания.

Использование методов коллективной работы и обучения для преодоления трудностей в эстетическом воспитании не только желательно, но и необходимо. Применяя эти методы в эстетическом воспитании, важно помнить о задаче организовать всю жизнь ребенка по законам красоты, воздействовать на повседневную деятельность и социальную жизнь ребенка через художественную деятельность формировать эстетическое отношение к жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова Т.И. Педагогика народного художественного творчества. Санкт-Петербург: Планета Музыки, 2016.
2. Банников В.Н. Народное искусство и художественное творчество. Начальная школа. 2016. № 10.
3. Буров А.И. Эстетическая сущность искусства. Москва: Искусство, 1956.
4. Винокурова Н.К. Лучшие тесты на развитие творческих способностей. Москва: АСТ-ПРЕСС, 1999.
5. Волкова В.Н. Педагогика народного художественного творчества. Санкт-Петербург: Планета Музыки, 2016.
6. Догадина А.В. Эстетическое воспитание младших школьников. Классный руководитель. 2016. № 4.
7. Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. М., 1972.
8. Слостенин В.А., И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. Педагогика. М., 2010.
9. Тайчинов М.Г. Воспитание и самостановление школьников. М., 1982.
10. Учитель видеть прекрасное /под ред. Г.К. Королевича. Минск, 1988.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СИМУЛЯЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ СТОМАТОЛОГОВ

SIMULATION TECHNOLOGIES IN TRAINING FUTURE DENTISTS

**I. Chechina
Yu. Gurevich**

Summary: Dentistry is one of the fastest growing medical specialties, which imposes high demands on the practical training of dental students. This article discusses options for using simulation technologies in training future dentists and analyzes their advantages and disadvantages. Modern simulation technologies allow students to develop the skills and abilities necessary for clinical work and provide an objective assessment of the level of their practical training. Simulation training for dental students is a necessary complement to other stages of the educational process, in particular clinical practice.

Keywords: dentistry, simulation technologies, training, practice-oriented approach.

Чечина Ирина Николаевна

Кандидат медицинских наук, доцент, директор,
Симуляционный центр, ФГБОУ ВО «Алтайский
государственный медицинский университет»

Irina-chechina@mail.ru

Гуревич Юрий Юрьевич

Кандидат медицинских наук, доцент, ФГБОУ
ВО «Алтайский государственный медицинский
университет»

yura74@mail.ru

Аннотация: Стоматология является одной из наиболее быстро развивающихся медицинских специальностей, что диктует высокие требования к практической подготовке студентов-стоматологов. В данной статье рассмотрены варианты применения симуляционных технологий при обучении будущих стоматологов, анализируются их преимущества и недостатки. Современные симуляционные технологии позволяют обучающимся сформировать необходимые для клинической работы умения и навыки, а также обеспечивают объективную оценку уровня их практической подготовки. Симуляционное обучение студентов-стоматологов является необходимым дополнением к другим этапам учебного процесса, в частности, клинической практике.

Ключевые слова: стоматология, симуляционные технологии, обучение, практико-ориентированный подход.

В современных условиях рынка труда к выпускникам медицинских вузов предъявляются высокие требования в отношении владения практическими навыками. В этой связи основной задачей преподавательского процесса в медицинском образовании является подготовка квалифицированного специалиста, который в полном объеме владеет своей профессией к моменту окончания обучения и способен к эффективной работе в условиях высокой конкуренции [15]. Значительные темпы развития медицины на современном этапе диктуют необходимость оптимизации традиционной модели медицинского образования «у постели больного», что связано с невозможностью продемонстрировать обучающимся все многообразие нозологических форм и клинических вариантов заболеваний, этическими и законодательными ограничениями в общении обучающихся с пациентом, сложностью освоения навыков оказания экстренной медицинской помощи, необходимостью освоения роботизированных хирургических технологий и т.д. [5]. Одним из путей совершенствования практической подготовки обучающихся медицинских вузов в условиях федеральных государственных образовательных стандартов является применение современных симуляционных технологий, позволяющих реализовать практико-ориентированный подход к обучению. Целью настоящей работы было обобщение данных о возмож-

ностях симуляционного обучения в процессе подготовки врачей-стоматологов.

Врачи-стоматологи работают в ограниченном, труднодоступном пространстве (ротовая полость), с применением мелких колюще-режущих и вращательных инструментов, что требует развития пространственного мышления, тренировки мелкой моторики рук, координации движений, высокой тактильной чувствительности, терпеливости и аккуратности [4,16]. Однако необходимость информирования пациента на участие в медицинском вмешательстве обучающихся и частые отказы от него пациентов, ориентированность на качество оказания стоматологических услуг, безопасность и комфорт пациента, а не на обучение студента, затрудняют приобретение необходимых навыков будущими стоматологами непосредственно «у стоматологического кресла».

Интересные данные были получены M.R. Shehada et al. (2023) при оценке уровня стресса у 365 студентов-стоматологов во время обучения и факторов, влияющих на него [18]. Оказалось, что самый высокий уровень стресса в процессе обучения вызывали такие факторы, как отсутствие необходимого стоматологического оборудования и трудности с поиском клинических случаев – 4,1 (95% доверительный интервал (ДИ) 4,0–4,2) и 3,9 (95% ДИ

3,8-4,0) баллов, соответственно. Примечательно, что негативное влияние этих факторов было выше, чем у экзаменов, оценок и объема порученной работы. Во многом, эти проблемы позволяют решить применение симуляционного оборудования в образовательном процессе.

При обучении студентов-стоматологов симуляционные технологии применяются в двух вариантах – практическое симуляционное занятие и симуляционный тренинг. Практические занятия предусматривают имитацию реальной клинической ситуации для отработки навыков терапевтической и хирургической стоматологии на фантомных моделях верхней и нижней челюсти – удаления зубов, лечения заболеваний пародонта, дентальной имплантации, проводниковой и инфильтрационной анестезии, терапевтической реставрации и препарирования зубов, наложения швов [1-3]. Для отработки навыков ортопедической стоматологии студенты изучают все этапы изготовления несъемных и съемных конструкций.

Результаты анкетирования студентов-стоматологов свидетельствуют о высоком уровне удовлетворенности обучающихся занятиями с применением симуляционных технологий. Большинство респондентов считают такой вариант обучения максимально приближенным к реальной клинической практике; отмечают, что использование фантомов в значительной степени способствует освоению практических навыков и делает процесс обучения более интересным [1,6,10].

Немаловажным положительным аспектом применения симуляционных технологий является снижение уровня стрессорной нагрузки студентов при освоении мануальных навыков по сравнению с обучением без применения симуляционных моделей [2]. Известно, что высокое психологическое напряжение на рабочем месте быстро приводит к развитию профессионального стресса и эмоционального выгорания, что затрудняет выполнение врачами-стоматологами своих профессиональных обязанностей [11]. При оценке уровня психологической готовности студентов-стоматологов к самостоятельному амбулаторному ведению пациентов по 10-балльной шкале (0 – отсутствие навыков, 10 – полное освоение практического навыка) до симуляционного обучения большинство студентов (79,2%) оценили свой уровень владения мануальными навыками как достаточно низкий – менее 5 баллов. После обучения с применением симуляционных технологий у 86,9% студентов-стоматологов этот показатель составил более 7 баллов [12]. После проведения симуляционного обучения в течение 4-х недель уверенность студентов в своих мануальных навыках повышалась в 85% случаев [13].

В исследовании S. Murbay et al. (2020) доля удовлетворительного уровня освоения практических навыков студентами была значительно выше после обучения

на виртуальном стоматологическом тренажере Moog Simodont по сравнению с теми, кто не использовал симуляционные технологии в обучении – 83,9% против 59,8%, соответственно, при ручной оценке тремя экспертами и 85,7% против 55,4%, соответственно, при цифровой оценке с помощью программного обеспечения ($p < 0,05$) [17].

В то же время, по мнению студентов стоматологических факультетов, основным недостатком симуляционного обучения является отсутствие обратной связи, невозможность установления контакта в общении с пациентами [9,10]. Так, при опросе 61 выпускника стоматологического факультета, такую проблему в процессе отработки практических навыков отметил каждый третий из респондентов (29,5%) [1]. Наряду с мануальными навыками, в современной медицине не меньшее значение придается владению так называемыми «мягкими» навыками (soft skills), которые обеспечивают продуктивную коммуникацию с пациентами и коллегами [20]. Симуляционные тренинги на стоматологических станциях, которые полностью имитируют стоматологические кабинеты с рабочим местом врача-стоматолога, среди прочего, позволяют отработать навыки командной работы при участии ассистента или медицинской сестры (работа в «четыре руки»), а привлечение стандартизированных пациентов дает возможность освоить навык взаимодействия с пациентом [7]. Однако обучение в условиях «симулированного» стоматологического кабинета не заменяет клиническую практику, которая позволяет компенсировать отсутствие или недостаточный уровень общения врача-стоматолога с пациентами и, безусловно, должна присутствовать в учебном плане будущих стоматологов [14].

В практической деятельности врача-стоматолога важным является умение оказать помощь в экстренных, угрожающих жизни пациента ситуациях, которые могут произойти в стоматологическом кресле (обморок, анафилактический шок, аритмии, гипертонический криз и др.). Отработать алгоритм оказания неотложной помощи на реальном пациенте невозможно, однако такую возможность предоставляет симуляционное оборудование (манекен или робот-симулятор), позволяющее смоделировать практически любую экстренную патологию [19]. Опрос студентов стоматологического факультета показал, что 75% из них считают симуляционное обучение эффективным в отношении приобретения навыков оказания помощи при неотложных состояниях [6].

Важным аспектом любого процесса обучения является оценка уровня полученных знаний. При обучении с применением симуляционных технологий правильность действий при выполнении того или иного навыка оценивается по стандартному чек-листу, что позволяет объективизировать контроль знаний и умений, проводить индивидуальный разбор ошибок (дебрифинг), кон-

тролировать прогресс в освоении навыков [8]. Следует отметить, что симуляционные технологии успешно применяются не только при обучении студентов стоматологических факультетов, но и в системе последипломного образования врачей-стоматологов [3].

Таким образом, обучение с помощью симуляционных технологий является эффективным методом освоения практических навыков студентами-стоматологами без риска для жизни и здоровья больного. Такой подход позволяет смоделировать редкие нозологии и клиниче-

ские случаи, обеспечивает возможность многократной отработки манипуляций и доведения навыка до автоматизма, гарантирует индивидуальный подход к обучению, позволяет объективно оценивать качество выполнения навыка, а также уменьшить уровень стресса, который неизбежно возникает у начинающих специалистов при самостоятельном ведении реальных пациентов. Однако симуляционное обучение следует рассматривать не как альтернативу непосредственного общения с пациентами, а как дополнение к другим этапам учебного процесса, в частности, клинической практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Значение симуляционного обучения в образовательном процессе студентов стоматологического факультета по результатам анкетирования / С.И. Токмакова, Е.С. Жукова, О.В. Бондаренко, Л.Ю. Побединская, Н.С. Тимченко // *Современные проблемы науки и образования*. 2019. №4. С. 110–117.
2. Использование симуляционного метода обучения как эффективного средства улучшения качества подготовки студентов-стоматологов / И.Ю. Кострицкий, М.И. Губина, М.И. Сусликова, Е.В. Мокренко // *Система менеджмента качества: опыт и перспективы*. 2019. №8. С. 185–189.
3. Использование симуляционных технологий при практической подготовке врачей-стоматологов / Л.Н. Тупикова, И.Н. Чечина, О.В. Орешака, Ю.Ю. Кручина // *Виртуальные технологии в медицине*. 2019. №1. С. 44–47.
4. Критериальная система оценки реальных компетенций врачей-стоматологов, занимающихся дентальной имплантологией. Результаты анализа 43 портфолио молодых врачей-стоматологов / Р.А. Розов, В.Н. Трезубов, А.Л. Ураков, Г.С. Азарин, А.П. Решетников, М.В. Копылов // *Стоматология*. 2019. №98(3). С. 4–11.
5. Николаев В.А., Николаев А.А. Опыт и перспективы использования технологий виртуальной, дополненной и смешанной реальности в условиях цифровой трансформации системы здравоохранения // *Медицинские технологии. Оценка и выбор*. 2020. №2 (40). С. 35–42.
6. Отношение студентов-стоматологов к влиянию симуляционного обучения на качество формирования практических навыков / И.Н. Чечина, Н.Ю. Дмитриенко, А.Ю. Зейберт, Ю.Ю. Гуревич // *Виртуальные технологии в медицине*. 2022. Т. 1. №1. С.16-19.
7. Роль коммуникативного навыка «Стандартизированный пациент» в аккредитации специалистов здравоохранения / Р.А. Койчужев, М.А. Абдуразакова, Б.М. Айсаяева, Х.А. Койчужев // *Виртуальные технологии в медицине*. 2020. №1(3). С. 91–92.
8. Ростовцев В.В. Разработка и оценка эффективности симуляционной методики обучения мануальным навыкам по модулю «кариесология и заболевания твердых тканей зубов» // *Прикладные информационные аспекты медицины*. 2020. Т. 23. №4. С. 24–34.
9. Симуляционное обучение как эффективный педагогический инструмент качественной подготовки будущих врачей стоматологов / В.Г. Галонский, А.А. Майгуров, Н.В. Тарасова, В.В. Алямовский, Э.С. Сурдо, А.А. Черниченко // *Сибирский педагогический журнал*. 2018. №2. С. 101–110.
10. Симуляционные технологии обучения в современном стоматологическом образовании: анализ мнений студентов / Е.В. Фелькер, Л.А. Ячменева, М.А. Бароян, А.А. Зубкова, А.В. Винокур // *Перспективы науки и образования*. 2020. № 5(47). С. 135–146.
11. Сорокоумов Г.Л., Аминов Г.А. Профессиональный стресс у врача-стоматолога: терапия и профилактика // *Клиническая неврология*. 2020. №3. С. 29–33
12. Терещук О.С., Кулигин А.В., Казакова Л.Н. Симуляционное обучение – основной этап в формировании профессиональных компетенций врача-стоматолога // *Виртуальные технологии в медицине*. 2021. Т.1. №3. С.174-176.
13. Тишков Д.С., Перетягина И.Н. Симуляционное обучение как эффективный метод практической подготовки // *Карельский научный журнал*. 2020. Т.9. №2(31). С. 22–24.
14. Усовершенствование обучающих технологий в профессиональной подготовке врачей-стоматологов / В.В. Балин, Э.Г. Борисова, В.А. Железняк, Н.А. Борисов // *Медико-фармацевтический журнал «Пульс»*. 2022. Т.24. №4. С. 70–74.
15. Шкарин В.В., Синенко Т.А. Качество как главный фактор конкурентоспособности на рынке стоматологических услуг // *Медико-фармацевтический журнал «Пульс»*. 2023. Т. 25. №3. С. 90–96.
16. Al-Saud L.M. The utility of haptic simulation in early restorative dental training: A scoping review // *J Dent Educ*. 2021. Vol.85(5). P.704-721.
17. Evaluation of the introduction of a dental virtual simulator on the performance of undergraduate dental students in the pre-clinical operative dentistry course / S. Murbay, J. W. Chang, S. Yeung, P. Neelakantan // *European Journal of Dental Education*. 2020. Vol.24(1). P. 5-16.
18. Major Stress Sources Amongst Dental Students at Damascus University, Syria / M.R. Shehada, G. Alfakhry, I. Jamous, A.A. Aljoujou, M. Abdul Hak // *Int Dent J*. 2023. Vol.73(2). P.205-211.
19. Simulation training for medical emergencies of dental patients: A review of the dental literature / N. Kishimoto, T. Sanuki, Y. Liu, S.D. Tran, K. Seo // *Jpn Dent Sci Rev*. 2023. Vol.59. P.104-113.
20. Valipour Khajeghyasi R., Liaghatdar M.J., Nili M.R. Requirements of Process-Oriented Integration of Soft Skills in Dentistry Basic Science Courses: A Qualitative Study // *J Adv Med Educ Prof*. 2023. Vol.11(2). P.86-94.

© Чечина Ирина Николаевна (Irina-chechina@mail.ru), Гуревич Юрий Юрьевич (yura74@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ: ФЕНОМЕН ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ

Ши Линь

Аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный
университет
darlin9955@163.com

CROSS-CULTURAL ASPECTS IN TEACHING RCL: THE PHENOMENON OF POSSESSIVE PRONOUNS

Shi Lin

Summary: The article discusses issues related to the formation of cross-cultural aspects in teaching RFL, as well as the phenomenon of possessive pronouns. The purpose of the study is to study cross-cultural aspects in teaching RFL: the phenomenon of possessive pronouns. Research methods: method of analysis, comparison, decision making, logical reasoning and many others. The importance of intercultural basic education has been studied with the aim of developing cross-cultural aspects in teaching RFL. The importance of obtaining education in modern conditions is emphasized for the purpose of comprehensive development, broadening one's horizons, enriching life experience, etc. The main problems that arise during the implementation of the student learning process are considered. The concept of "cross-cultural communication" is defined. The concept of "cross-cultural competence" has been studied. Three main aspects of the formation of cross-cultural competence are considered. The levels of cross-cultural communication have been studied. The main directions for improving intercultural communication of students are formulated. When teaching Russian as a foreign language, it is necessary to pay attention to studying the phenomenon of possessive pronouns. Examples of possessive pronouns are considered. The author of the article emphasizes the need to use an integrated approach when studying Russian as a foreign language in order to increase the efficiency of activities. An algorithm of activities has been developed aimed at increasing the level of cross-cultural development among students when teaching RFL. The main expected results from the use of this algorithm in practice are determined.

Keywords: cross-cultural aspects, students, education, perspective, development, phenomenon, possessive pronouns.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием кросс-культурных аспектов в преподавании РКИ, а также феномен притяжательных местоимений. Цель исследования – изучены кросс-культурные аспекты в преподавании РКИ: феномен притяжательных местоимений. Методы исследования: метод анализа, сравнения, принятия решений, логического рассуждения и многие другие. Изучено значение межкультурного базового образования с целью развития кросс-культурных аспектов в преподавании РКИ. Подчеркивается важность получения образования в современных условиях с целью всестороннего развития, расширения кругозора, обогащения жизненного опыта и т. д. Рассмотрены основные проблемы, возникающие при осуществлении процесса обучения студентов. Определено понятие «кросс-культурная коммуникация». Изучено понятие «кросс-культурная компетенция». Рассмотрены три основных аспекта формирования кросс-культурной компетенции. Изучены уровни кросс-культурной коммуникации. Сформулированы основные направления для улучшения межкультурного общения обучающихся. При обучении русскому как иностранному необходимо уделить внимание изучению феномена притяжательных местоимений. Рассмотрены примеры притяжательных местоимений. Автор статьи подчеркивает необходимость использования комплексного подхода при изучении русского как иностранного языка с целью повышения эффективности деятельности. Разработан алгоритм мероприятий, направленный на повышение уровня кросс-культурного развития у студентов при обучении РКИ. Определены основные ожидаемые результаты от использования данного алгоритма в практической деятельности.

Цель: Цель исследования – изучены кросс-культурные аспекты в преподавании РКИ: феномен притяжательных местоимений.

Методы: метод анализа, сравнения, принятия решений, логического рассуждения и многие другие.

Результаты: Изучены кросс-культурные аспекты в преподавании РКИ, а также феномен притяжательных местоимений. Разработан алгоритм мероприятий, направленный на повышение уровня кросс-культурного развития у студентов при обучении РКИ.

Выводы: Межкультурное образование — это инновационное изменение в образовательном мышлении, а открытость образовательного мышления является мощной движущей силой для дальнейшего развития. Изучение русского как иностранного открывает двери для формирования кросс-культурных коммуникаций.

Ключевые слова: кросс-культурные аспекты, студенты, образование, перспектива, развитие, феномен, притяжательные местоимения.

Введение

Межкультурное образование является основой формирования кросс-культурного взаимодействия, коммуникаций между всеми участниками

пространства. Ввиду этого современное образование придерживается образовательной концепции «воспитание граждан с международной перспективой». Это дает возможность получать образование в рамках двусторонних договоренностей, а также способствует повы-

шению мобильности студентов из различных стран. Так, многие студенты открыли для себя возможность изучать русский язык, русскую культуру и обычаи. Преподавание русского как иностранного позволило расширить знания, сделать процесс изучения языка более доступным и понятным. В связи с этим особую важность в настоящее время получают вопросы теоретического и практического исследования изучения русского языка как иностранного, в частности феномена притяжательных местоимений. Кроме того, большое значение приобретает разработка соответствующей учебной программы по изучению РКИ иностранными студентами, включающей в себя комплекс культурных мероприятий, которые могут входить, например, в программу практики. Такие мероприятия позволяют расширить кругозор студентов, повысить уровень культуры и межкультурного взаимодействия в целом.

Межкультурное образование может не только популяризировать знания о мировой культуре, но и способствовать познанию русской культуры и языка, наследовать ее, а также развивать навыки межкультурного общения учащихся. Кроме того, оно также способствует открытию инклюзивного культурного восприятия, тем самым закладывая хорошую основу для развития выдающихся талантов.

Материалы и методы

При проведении исследования использовались труды российских и зарубежных ученых. При проведении данного исследования были использованы следующие методы: анализа, сравнения, принятия решений, логического рассуждения и многие другие.

Литературный обзор

Вопросы, касающиеся кросс-культурных аспектов в преподавании РКИ, а также феномена притяжательных местоимений рассматривали многие ученые такие, как Антипина Е.С., Волк В.С., Горовая Н.Н., Тулунова С.В., Тишкин Д.Б., Фрик Т.Б., Шимберг С.С. и другие.

Результаты

В современную эпоху глобализации мировые экономические и культурные обмены становятся все более частыми, а высшему образованию придается все большее значение для международного развития. Поэтому необходимо развивать у студентов навыки межкультурного общения и культурных коммуникаций посредством изучения русского как иностранного. Но если посмотреть на это шире, то можно увидеть, что это не только процесс, посредством которого студенты постепенно овладевают межкультурными знаниями и приобретают навыки практической деятельности, способности использовать язык

на практике, но также процесс, посредством которого они оттачивают свою волю, развивают чувства, расширяют свой кругозор, обогащают свой жизненный опыт, развивают навыки мышления, культуру и повышают гуманистические качества.

Основной целью всего процесса обучения является формирование у студентов всесторонних языковых способностей основанных на общем развитии языковых знаний, языковых навыков, эмоционального отношения, стратегий обучения и культурной осведомленности.

Таким образом, развитие у студентов навыков межкультурного общения помогает улучшить общее качество обучения. Образование должно быть всесторонним, а базовое образование должно включать в себя не только национальную культуру, но и международную культуру. Межкультурное базовое образование — это инновационное мышление, которое восполняет недостаток знаний студентов о международной культуре на этапе базового образования. Базовое межкультурное образование должно начинаться с начальной школы, младших классов средней школы и старшеклассников [8, с.36].

При обучении русскому как иностранному возникают определенные трудности, связанные с разрывом в знаниях между разными учащимися, так как некоторые учащиеся усваивают знания быстро, в то время как другие учатся медленно и поэтому отстают в развитии. На данный момент преподаватели должны обратить внимание в процессе обучения и деятельности. Кроме того, некоторые студенты слепо восхищаются иностранными культурами и подражают их поведению, в то время как другие сталкиваются с культурными конфликтами, неуважением, предрассудками и даже дискриминацией. Это требует от преподавателей тщательной разработки планов занятий и справочных материалов при планировании учебных мероприятий. Большинство иностранных студентов обладают более утонченной индивидуальностью и кросс-культурным самосознанием. Это также требует разработки большего количества практических занятий, которые помогут студентам преодолеть межкультурную напряженность [3, с.11].

Следует отметить, что в реальной практике общения в студенческой среде могут возникать конфликтные ситуации, связанные с недопониманием своего собеседника. Это может быть связано не только с недостаточным знанием самого русского языка, но и жестов, которые используются в процессе общения. Кроме того, не совпадение культурных ценностей, взглядов также может привести к конфликтам.

Кросс-культурные аспекты в преподавании РКИ прежде всего должны быть направлены на формирование кросс-культурной компетенции. Это может повысить

уровень, широту и глубину обучения студентов русско-му как иностранному, стимулировать их любознательность, способность к обучению, инновационность и сыграть важную роль в воспитании и вдохновении студентов на будущее развитие. Необходимо стремиться к тому, чтобы образование было открытым и шло в ногу со временем, сочетать содержание обучения учащихся с реальной ситуацией и развитием времени, реорганизовать процесс обучения таким образом, чтобы оно было более разнообразным, интернационализированным и реалистичным.

Рассмотрим основные понятия по исследуемой теме. Определим значение кросс-культурной коммуникации, под которой следует понимать процесс взаимодействия различных участников общения, достижение между ними взаимопонимания, духовного обогащения в контексте различных сфер культур.

Основной целью кросс-культурной коммуникации является обмен информацией, получение новых знаний, использование их на практике, рост культурного развития [7, с.80].

Понятие «кросс-культурная компетенция» связана с формированием у личности понимания и осознания культуры других народов. Основное предназначение данной компетенции можно рассматривать с позиции трех основных аспектов:

1. формирование навыков общения и культурной коммуникации;
2. возможность свободно общаться без наличия стрессовых ситуаций;
3. способность эффективно устанавливать межличностные отношения.

Выделяют четыре уровня кросс-культурной коммуникации:

1. первый уровень – личность знакомится с различными культурными ценностями, понятиями, стереотипами;
2. второй уровень – человек пытается понять особенности культуры, проникнуться ее основным содержанием, изучить традиции;
3. третий уровень – связан с более глубинным пониманием культурных ценностей и их значением;
4. четвертый уровень – личность осознает реальную картину действительности, культурного восприятия, производит ее оценку с помощью полученных знаний, навыков и умений.

Для того, чтобы улучшить навыки межкультурного общения необходимо сконцентрировать процесс обучения на следующих ключевых аспектах:

1. использовать обучение, основанное на предоставлении информации;

2. проводить обучение по анализу причин;
3. направить обучение на повышение культурной восприимчивости;
4. направить процесс обучения на изменение когнитивного поведения;
5. сформировать обучение на основе опыта;
6. использовать интерактивное обучение.

Например, обучение на основе опыта требует от студентов использования методов ролевых игр, а преподаватели искусственно создают культурную атмосферу, позволяющую студентам участвовать в различных мероприятиях культурного кружка. Данный метод получил популярность по развитию навыков межкультурной коммуникации.

Прежде всего, наблюдение и опыт помогают студентам формировать межкультурные представления и повышают их осведомленность. Благодаря средствам массовой информации студенты могут быть в курсе текущих событий в разных странах и расширять свой международный кругозор. Это очень важно для развития навыков межкультурного общения у студентов [5, с.19].

Следует отметить, что наблюдение и опыт создают хорошую учебную атмосферу для межкультурного общения. Различные межкультурные мероприятия, такие как визиты, поездки и наблюдения, являются важным способом улучшить взаимодействие студентов друг с другом, принадлежащих к разным культурным слоям. Они предоставляют студентам иностранные фотографии, звуки, видео и т. д., чтобы студенты могли понимать иностранные культуры с помощью различных чувств и ощущать ценность ориентации, а также духовные верования разных стран.

Формирование кросс-культурной компетенции при обучении РКИ требует от обучающихся преодоления не только языкового барьера, связанного с трудностями в обучении, но и культурного. Важно понимать и учитывать при изучении русского как иностранного особенности культуры народов, их традиции, обычаи, менталитет. В связи с этим необходимо создавать соответствующие подходы и методики обучения, для того чтобы сделать образовательный процесс более гибким и эффективным.

Процесс по формированию кросс-культурной компетенции при изучении РКИ можно осуществлять как непосредственно в учебное время, так и во вне учебное. Так, во вне учебного времени необходимо приобщать студентов к познанию и изучению культуры через проведение различных мероприятий, например, посещение музеев, театров, выставок. Это может разнообразить содержание процесса обучения учащихся, мобилизовать энтузиазм студентов к обучению и позволить им получать удовольствие от самого учебного процесса.

Освоение кросс-культурной компетенции позволяет учащимся получать непосредственный опыт и знания, позволяющие им прочувствовать наиболее аутентичные культуры различных стран, а с помощью практических средств студенты могут сформировать межкультурную осведомленность и развить навыки межкультурной коммуникации [1, с.169].

При обучении русскому как иностранному необходимо уделить внимание изучению феномена притяжательных местоимений.

Притяжательные местоимения – это разряд местоимений, которые указывают на принадлежность к участникам речи. С помощью притяжательных местоимений существует возможность заменять существительные слова, что позволяет избежать повторов в предложениях или построении речи. Пример притяжательных местоимений:

↓ чья? ↓ х ↓ чья? ↓ х
лисыя нора – **мо**я тетрадь

Притяжательные местоимения согласуются с главным словом не только в падеже, но и в роде и числе, играя в предложении синтаксическую роль определения, например:

↓ чья? ↓ х ↓ чей? ↓ х ↓ чьё? ↓ х ↓ чьи? ↓ х
моя мечта – **мо**й идеал – **моё** счастье – **мо**и успехи

Притяжательное местоимение свой по значению и условиям употребления соотносится с возвратным местоимением себя:

↓ кого? ↓ х ↓ чью? ↓ х
Мистер Фокс часто вспоминает **себя** в детстве.
Мистер Фокс часто вспоминает **свою** жизнь в детстве.

Притяжательные местоимения обладают всеми морфологическими и синтаксическими признаками имен прилагательных: они изменяются по родам, числам, и падежам, склоняются как прилагательные с соответствующей основой, согласуются с существительными [10].

Изучение притяжательных местоимений при освоении русского как иностранного имеет большое значение для обучающихся студентов иностранцев.

В методических исследованиях последних лет акцент делается на изучение грамматики с опорой на основные положения функциональной грамматики, помогающей иностранным студентам понимать и усваивать основные категории русского языка [9].

Чтобы процесс обучения РКИ был эффективным необходимо использовать комплексный подход, заключающийся в совершенствовании как самого образовательного процесса со стороны преподавателей, а также повышении заинтересованности в личных результатах со стороны студентов.

В данной работе разработан алгоритм мероприятий, направленный на повышение уровня кросс-культурного развития у студентов при обучении РКИ, наглядно представленный на Рисунке 1.



Рис.1. Алгоритм мероприятий, направленный на повышение уровня кросс-культурного развития у студентов при обучении РКИ [Разработано автором]

По нашему мнению, разработанный алгоритм может успешно применяться в практике учебной деятельности с целью повышения уровня формирования кросс-культурного развития у студентов при обучении РКИ. Основными ожидаемыми результатами должны стать: увеличение уровня культурной осведомленности у обучающихся, снижение социальной напряженности, расширение кругозора, повышение уровня адаптируемости в общественной среде, появление чувства уверенности в своем поведении.

Обсуждение

При обучении, основанном на преподавании РКИ, необходимо уделять внимание взаимосвязи с культурой, повышать чувствительность и адаптируемость иностранных к культурным различиям, стремиться к повышению культурной осведомленности и уделять внимание передаче культурных знаний, а также активно изучать набор способов и стратегий для межкультурной осведомленности. Также необходимо реализовать разумную конвергенцию между аудиторным обучением и вне учебной работы и всесторонне улучшать навыки межкультурного общения учащихся. Преподаватели должны органично сочетать аудиторное обучение с внеклассной работой, поскольку это важный элемент, обеспечивающий самую основную гарантию для форми-

рования культурной осведомленности и всестороннего улучшения межкультурного общения студентов. Степень понимания преподавателями иностранных культур определяет направление учебной деятельности и ее содержание, в которой они объясняют культуру студентам. Кроме того, важно сформировать уникальную систему учебных программ в области межкультурной коммуникации и внести свой вклад в совершенствование и внедрение инноваций в систему образования.

Заключение

Формирование кросс-культурных аспектов при обучении РКИ в современных условиях носит разносторонний характер. С одной стороны, обучение должно быть направлено на изучение русского, как иностранного, а с другой стороны должно уделяться большое внимание культурным ценностям и их привитию в студенческой среде. Кроме того, при обучении РКИ важно уделять внимание изучению притяжательных местоимений, которые позволяют строить красивую и грамотную речь у студентов иностранцев. Следовательно, преподаватели должны уделять большое внимание процессу построения образования с учетом данных аспектов деятельности. Для этого должны быть разработаны соответствующие курсы, программы обучения, материал и справочники, методы и подходы обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипина Е.С. Потенциал художественного текста в укреплении диалога культур // Российско-китайские исследования. № 3–4. 2018. С. 169–175.
2. Волк В.С. Синтаксис притяжательных местоимений // Русский язык. 2023. № 4. С. 1–14.
3. Горовая Н.Н. Способы развития кросс-культурной компетенции при обучении РКИ // Наука. 2022. № 3. С. 11–19.
4. Мадаени-Аввал Али. Анализ притяжательных конструкций в русском языке // Молодой ученый. 2015. № 11 (91). С. 1640–1643.
5. Тулунова С.В. Преподавание русского как иностранного // Обозреватель. 2023. № 1. С. 19–29.
6. Тискин Д.Б. Притяжательные местоимения в русских объектных именных группах. М.: Наука в ВШЭ. 2020. 240 с.
7. Фрик Т.Б. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие. Томск: Изд-во Том. политехн. ун-та. 2013. 100 с.
8. Шимберг С.С. Восприимчивость к другим культурам – можно ли этому научить? // Царскосельские чтения. 2014. № 17. С. 36–41.
9. Трудности в употреблении притяжательных местоимений и местоимения себя [Электронный ресурс]. URL: <https://www.press-book.ru/library/books/StyleDocuments/par280.html> (дата обращения 24.05.2024).
10. Притяжательные местоимения [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/8926205/page:5/> (дата обращения 24.05.2024).

© Ши Линь (darlin9955@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОПИСАНИЕ ПЕРСИДСКО-РУССКИХ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАЛЛЕЛЕЙ В УЧЕБНЫХ ЦЕЛЯХ

DESCRIPTION OF PERSIAN-RUSSIAN PAREMIOLOGICAL PARALLELS FOR EDUCATIONAL PURPOSES

I. Efendiev
A. Pirmagomedova
M. Shakhova

Summary: The article raises the problem of forming a method of studying Russian proverbs and sayings by Iranian-speaking students, which takes into account the points of intersection of Russian-Iranian linguocultures and this realizes the principle of relying on the native culture of students. It is noted that the use of proverbs and sayings has didactic value, because they contribute to the effective learning of lexical material, as well as overcoming psychological barriers in students' interpersonal communication.

Keywords: Persian, Russian, paremiology, linguoculture, proverb, saying, phraseology, vocabulary.

Эфендиев Исрафил Исмаилович

Доктор филологических наук, профессор, Дагестанский государственный медицинский университет,
(г. Махачкала)
israf@yandex.ru

Пирмагомедова Аида Султанахмедовна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель, Дагестанский государственный медицинский университет, (г. Махачкала)
aida.pirmagomedova@yandex.ru

Шахова Марьям Хуличевна

Кандидат филологических наук, доцент, Дагестанский государственный медицинский университет,
(г. Махачкала)
sultan-05@list.ru

Аннотация: В статье поднимается проблема формирования методики изучения русских пословиц и поговорок ираноязычными учащимися, которая учитывает точки пересечения русско-иранских лингвокультур и тем самым реализует принцип опоры на родную культуру учащихся. Отмечается, что использование пословиц и поговорок имеет дидактическую ценность, т. к. они способствуют эффективному усвоению лексического материала, а также преодолению психологических барьеров в межличностном общении учащихся.

Ключевые слова: персидский, русский, паремиология, лингвокультура, пословица, поговорка, фразеологизм, лексика.

В последние годы изучение паремиологических единиц приобретает особое значение, поскольку в них сосредоточена страноведческая информация, владение которой необходимо для адекватного понимания и использования языковых единиц в коммуникации. Вышло значительное количество научных работ, в которых русские паремиологические единицы стали рассматриваться как объект изучения в практике преподавания русского языка как иностранного. В трудах К.А. Деменевой [5], Сыровой М.М. [9], Н.А. Галактионовой [3], Х.Р. Даду [4], Е.Д. Аксеновой [1], А.Г. Евдокимовой [6], О.Н. Самусенко [8] приводится описание методических приемов работы на разных языковых уровнях и доказывается, что использование пословиц и поговорок на занятиях по РКИ показывает свою эффективность, поскольку способствует повышению качества обучения иностранному языку, а также позволяет углубить знания о языке и его особенностях.

По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, посредством паремий обучаемые погружаются одновременно в новую национальную культуру, получают доступ к огромному духовному богатству, сохраняемому изучаемым языком. Пословицы и поговорки способны сыграть «ознакомительно-познавательную роль в практике пре-

подавания русского языка иностранцам» [3, с. 71].

Как известно, основная часть языковых трудностей, встречающихся при рецепции иноязычного текста, лежит в области лексики. При этом раскрытие смысла пословиц является одним из важных моментов процесса восприятия. Знания о смысле и ситуации употребления являются необходимой предпосылкой для правильного понимания иноязычных пословиц. Это понимание смысла затруднено тем, что пословицы и поговорки имеют специфические закономерности, которые отличаются от закономерностей обычного предложения.

Смысл паремиологической единицы нельзя отождествлять с суммой лексических значений отдельных слов данной пословицы; смысл пословицы или поговорки, как правило, выражается иносказательно, с помощью образа [7, с. 73]. Для реципиента образ пословицы имеет большое значение, потому что только с его помощью он может правильно постичь суть краткого и меткого изречения. В большинстве случаев для этого наряду с языковыми ему нужны знания, раскрывающие социально-культурную подоплеку отраженного в данной пословице явления.

Изучение русской фразеологии студентами различных специальностей предусматривает три типа работ: семантическое толкование, лингвострановедческое комментирование и сопоставительный анализ соответствующих единиц русского и родного языков. Такой подход повышает интерес обучающихся к овладению материалом, так как при сопоставлении через призму родного языка и родной культуры постигают культуру русского народа. Это обогащает фоновые знания учащихся, активизирует их познавательную деятельность.

Перевод фразеологических выражений, в том числе пословиц и поговорок, с одного языка на другой, особенно в случае столь разных по своей истории языков как персидский и русский, всегда представляет значительные трудности. Вообще чрезвычайно трудно говорить о смысловой изоморфности пословиц и поговорок двух языков ввиду имеющих в них «лакун», порожденных отсутствием в том или другом языке некоторых слов и словосочетаний, связанных с теми или иными реалиями - вещами или явлениями.

Тем не менее сопоставительный лингвистический анализ персидских и русских пословиц и поговорок показывает, что их адекватный перевод вполне возможен, причем примерно в половине случаев удается подобрать фразеологический переводной эквивалент, в остальных же случаях следует переводить толкование их переносного значения.

Большую часть (около 56 %) персидско-русских эквивалентов составляют пары пословиц и поговорок, имеющих приблизительно одно и то же содержание, глубинный смысл, в то время как их лексика не содержит совпадений. Использование этой группы при переводе возможно лишь при очень хорошем знании обоих языков. Например:

- перс. *Когда свиньи полетят / рус. Когда рак на горе свиснет;*
- перс. *Горшечник пьет воду из треснувшего кувшина / рус. Сапожник без сапог;*
- перс. *Шкура верблюда - ослу груз / рус. Ноша легка на чужом плече;*
- перс. *Змея кожу бросит, привычку не бросит / рус. Привычка - вторая натура;*
- перс. *Знающий враг лучше, чем незнающий друг / рус. Убереги, господь, от друзей, а с врагами я сам разберусь;*
- перс. *Гость свое пропитание сам принесет / рус. Принес бог гостя, дал хозяину пир;*
- перс. *Верблюда потерявший, его уздечку ищет / рус. Снявши голову, по волосам не плачут;*
- перс. *Соседская курица гусем выглядит / рус. В чужих руках ломоть велик;*
- перс. *Если Али - погонщик верблюдов, он знает, где положить верблюда / рус. дело мастера боится.*

Другую большую группу (около 36%) составляют персидско-русские эквиваленты, лексика которых совпадает хотя бы частично, что значительно облегчает их подбор и употребление при переводе, например:

- перс. *Руки наши коротки, а финики - на пальме / рус. Руки коротки - не достанешь;*
- перс. *Бойся зла того, кому ты сделал добро / рус. Не делай добра - не получишь зла;*
- перс. *Хорошего друга узнают в тяжелый день / рус. Друзья познаются в беде;*
- перс. *Что в сердце, то и на языке / рус. Что на уме, то и на языке;*
- перс. *Знания - лучшее из сокровищ / рус. Ученье - свет, а неученье - тьма;*
- перс. *Сделай добро и брось его в море / рус. Добрым делом не кори*
- перс. *Терпение горько, но плоды его сладки / рус. Терпи, казак, атаманом будешь.*
- перс. *Красный язык отрежет твою голову / рус. Язык мой - враг мой;*
- перс. *Учись с колыбели до могилы / рус. Век живи, век учись.*

В этой группе эквивалентные пары фразеологизмов содержат либо одни и те же слова, часто употребляемые в аналогичных формах, либо однокоренные слова, относящиеся к разным частям речи.

И, наконец, есть ряд персидских и русских пословиц, характеризующихся полным или почти полным совпадением лексического состава и синтаксических конструкций, например: *перс., рус. Бедность не порок; перс., рус. Молчание - знак согласия; перс. Собака лает - караван проходит / рус. Собака лает - ветер носит.* Последние случаи особенно ярко иллюстрируют то общее, что существует в человеческой культуре и находит свое выражение в самых разных языках.

Ведущим принципом презентации фразеологических оборотов являются система ситуативно-тематических упражнений и элементы ситуативно-ролевых игр. Очень важным является и словесное толкование ситуации употребления той или иной фразеологической единицы.

Система упражнений и ситуативно-игровые задания нацелены на тренировку в употреблении фразеологизмов при их введении в текст, при аудировании, на усиление коммуникативной способности в процессе речевого общения.

Паремии могут быть использованы при работе над такой языковой категорией, как лексическая многозначность. Предъявление слова во всей совокупности его значений помогает учащимся осознать национально-специфические способы концептуализации и формирования знаний об окружающей действительности, а

также существующие способы метафорического и метонимического переносов. Например, можно предложить систему упражнений, направленных на раскрытие семантического потенциала слова *язык*.

1. Составьте словосочетания с разными значениями слова *язык*.
2. Составьте предложения с данными словосочетаниями, определите значение слова «язык»: *высовывать язык, язык музыки, язык колокола, злые языки, эзопов язык, пленить языка, персидский язык, заливные языки, язык программирования, язык пламени, язык Пушкина*.
3. Найдите русские и персидские фразеологизмы, пословицы, поговорки, где встречаются разные значения существительного *язык*; объясните представленные значения. Образец:
 рус. *длинный язык, язык без костей* (о много разговаривающем без особого смысла человеке)
 рус. *прикусить язык* (удержаться от высказывания, вовремя замолчать)
 рус. *язык мой - враг мой* (чрезмерная болтливость, приводящая к ущербу самому себе)
 перс. *висит на самом кончике языка* (невозможность вспомнить или сформулировать что-либо).
 перс. *красный язык отрежет твою голову* (излишняя откровенность, которая может принести вред самому себе).
 перс. *говори человеческим языком* (говорить понятно для собеседника).

Пословицы являются ценным материалом для обучения способу передачи одной и той же мысли различными словами. Они неоценимы при изучении монологической

и диалогической речи, поскольку делают высказывание более живым и запоминающимся. В процессе развития навыков общения задача объяснить смысл пословиц и ситуаций их применения становится стимулом для активного участия в уроке [5, с. 22].

Лексикографическое описание русских пословиц для иностранцев должно учитывать и особые трудности при выявлении смысла и проблематику эквивалентности. Необходимо придерживаться правила: пословица выходного языка передается во входном языке идентичной или близкой по смыслу пословицей. Только таким путем может сохраняться достигаемый применением пословицы коммуникативный эффект.

При подборе адекватной пословицы во входном языке в центре внимания должно находиться полное совпадение смысла. Кроме того, надо учитывать употребительность, стилистическую принадлежность, эмоциональность и другие факторы, причем совпадение образов и синтаксических структур имеет второстепенное значение.

Предлагаемый принцип ориентации на смысл пословицы должен найти свое отражение и при составлении словарных статей, которые включают объяснение специфических языковых средств; передачу прямого значения пословицы; толкование смысла и ситуации употребления пословицы и, при необходимости, этимологическое пояснение, включающее также элементы страноведческого комментария; эквивалент во входном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова Е.Д., Кузнецова А.А. Место паремиологии в процессе обучения русскому языку как иностранному // Тверской медицинский журнал. – 2023. – Выпуск №2. – С. 4–7.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
3. Галактионова Н.А. Паремия на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе: методические техники и приемы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №11–2 (65). – С. 181–184.
4. Даду Х.Р. К вопросу об использовании методического потенциала паремий при обучении РКИ // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2014. – № 1. – С. 20–23.
5. Деменева К.А. Пословицы и поговорки на уроках РКИ // Русский язык за рубежом. – 2013. – № 6. – С. 38–44.
6. Евдокимова А.Г., Балтаева В.Т. Пословицы и поговорки при обучении русскому языку как иностранному в медицинском вузе // Вестник Российского нового университета, Серия №4 «Человек в современном мире» – 2023. Вып №3. – С. 3–9.
7. Мехтиханлы С.Г. Межкультурный подход к обучению русским пословицам и поговоркам иранских студентов // Современная филология: материалы IV Международная научная конференция. – Уфа: Лето. – 2015. – С. 72–75.
8. Самусенко О.Н., Шевченко М.В. Паремииологические единицы в практике обучения русскому языку как иностранному // Вестник Новгородского государственного университета. – 2014. – Вып. №77. – С. 126–129.
9. Сырова М.М. Использование пословиц на уроках русского языка как иностранного // Apriori: Электронный научный журнал. Серия: Гуманитарные науки. – М., 2018. – № 4. – С. 1–6.

© Эфендиев Исрафил Исмаилович (israf@yandex.ru), Пирмагомедова Аида Султанхамедовна (aida.pirmagomedova@yandex.ru), Шахова Марьям Хиличевна (sultan-05@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ АРАБСКИХ УЧАЩИХСЯ

FORMATION AND DEVELOPMENT OF ORTHOEPIC SKILLS AND ABILITIES IN THE PROCESS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO ARAB STUDENTS

*I. Efendiev
M. Shakhova
A. Pirmagomedova*

Summary: The article raises the problem of effective formation of the orthoepic skills of the Arabs in the process of learning the Russian language. Comparison of the sound systems of Russian and Arabic in the articulation, phonological and phonetic levels allowed to propose models of violations of the implementation of Russian phonemes by Arabic students in the process of perception and reproduction of speech. The optimal set of necessary types and types of exercises is offered, considering the sequence of formation of orthoepic skills.

Keywords: Arabic, Russian, orthoepic, phonetic, skill, pronunciation, phoneme.

Эфендиев Исрафил Исмаилович

Доктор филологических наук, профессор, Дагестанский государственный медицинский университет, (г. Махачкала) israf@yandex.ru

Шахова Марьям Хуличевна

Кандидат филологических наук, доцент, Дагестанский государственный медицинский университет, (г. Махачкала) sultan-05@list.ru

Пирмагомедова Аида Султанахмедовна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель, Дагестанский государственный медицинский университет, (г. Махачкала) aida.pirmagomedova@yandex.ru

Аннотация: В статье поднимается проблема эффективного формирования орфоэпических умений и навыков у арабов в процессе изучения русского языка. Сравнение звуковых систем русского и арабского языков на артикуляционном, фонологическом и фонетическом уровнях позволило предложить модели нарушений реализации русских фонем арабскими учащимися в процессе восприятия и воспроизведения речи. Предлагается оптимальный набор необходимых типов и видов упражнений с учетом последовательности становления орфоэпических умений и навыков.

Ключевые слова: арабский, русский, орфоэпический, фонетический, навык, произношение, фонема.

Орфоэпические проблемы русского языка всегда были в центре внимания фонетистов, работающих в нерусской аудитории. Попытки автоматизировать процесс постановки русского произношения настоятельно поставили вопрос о формализации орфоэпических правил, в первую очередь для того круга лексики, которая не подчиняется традиционным правилам русского произношения.

Проблема формирования у иностранных учащихся орфоэпических умений по русскому языку прежде всего связана с изучением звуковой структуры русского языка и с формированием правильных аудиативных и произносительных умений и навыков, которые являются базовыми для овладения всеми видами речевой деятельности.

Проблема обучения орфоэпии не нова. Она исследовалась в разных направлениях: теоретические аспекты обучения фонетике разрабатывались И.А. Бодуэном де Куртенэ, В.А. Богородицким, С.И. Бернштейном, Л.А. Бу-

лаховским, А.А. Реформатским, Л.В. Щербой и др.; психологические особенности восприятия, усвоения и воспроизведения звуков языка Б.В. Беляевым, Л.С. Выготским, А.А. Залевской, А.А. Леонтьевым, А.Р. Лурией, С.Л. Рубинштейном и др.

Орфоэпические проблемы русского языка всегда были в центре внимания фонетистов, работающих в нерусской аудитории. Попытки автоматизировать процесс постановки русского произношения настоятельно поставили вопрос о формализации орфоэпических правил, в первую очередь для того круга лексики, которая не подчиняется традиционным правилам русского произношения. Методическая работа над фонетическим материалом и произношением разрабатывалась И.Л. Бим [2], В.В. Бужинским [3], Н.Д. Гальской [4], Б.С. Гулакян [5], Е.И. Пассовым [8], Г.И. Рожковой [9] и др. С учетом имеющихся вышеперечисленных исследований изучение проблем формирования орфоэпических навыков русской речи у учащихся-иностранцев становится все более актуальным.

Фонетическая интерференция в речи арабов, изучающих русский язык, относится к числу устойчивых явлений, препятствующих осуществлению речевой деятельности на изучаемом языке. Общее представление о фонетической интерференции родного и изучаемого языка может дать сопоставление фонетических систем контактирующих языков.

При изучении русского языка учащимися других национальностей срабатывает механизм межъязыковой фонетической интерференции, которая влияет на качество фонетического оформления произношения на неродном (русском) языке. Поскольку овладение фонетической базой русского языка и, как результат, правильное произношение зависит от степени межъязыковой фонетической интерференции, возникает необходимость национальной ориентации обучения русскому произношению как средства его индивидуализации и повышения эффективности, ведь в каждом конкретном случае взаимодействие родного и русского языков имеет специфический индивидуальный характер.

Главной целью обучения иностранных учащихся русскому языку является практическое овладение им с целью использования в учебно-профессиональной и бытовой сферах общения. Программа по русскому языку для иностранных учащихся, получающих образование на подготовительных факультетах высших учебных заведений России, предъявляет достаточно высокие требования к уровню владения навыками фонетического оформления русской речи, что, в свою очередь, требует развития и усовершенствования методики обучения русскому произношению иностранных учащихся. Научные исследования, являющиеся приобретением современной лингводидактики, совершенствуют методические основы обучения русской фонетики и орфоэпии, однако научное обоснование и практическая проверка национально ориентированной методики обучения русской орфоэпии иностранцев, и, в частности, арабов, требуют дальнейших исследований.

Контингент арабских учащихся достаточно широко представлен в вузах России. Наблюдение за учебным процессом, анализ фонетического аспекта русской речи арабских учащихся свидетельствуют о значительном несовершенстве его звукового оформления. Как показывает опыт обучения, арабы сравнительно быстро овладевают основными видами речевой деятельности, прежде всего устной речью, однако она, как правило, содержит большое количество орфоэпических ошибок [6, с. 200]. Имеющиеся серьезные фонетические нарушения в устной русской речи арабоязычных учащихся, касаются восприятия и воспроизведения звуков русского языка. Трудности овладения звуковым аспектом русской речи обусловлены значительными расхождениями в фонологических системах русского и арабского языков. Поэтому возникает необходимость создания национально

ориентированной методики обучения произношению.

Сравнение звуковых систем русского и арабского языков на артикуляционном, фонологическом и фонетическом уровнях, определение места арабо-русской фонетической интерференции позволило предложить модели нарушений реализации русских фонем арабскими учащимися в процессе восприятия и воспроизведения речи.

Результаты сравнения систем гласных позволили спрогнозировать явления интерференции в русском произношении арабских учащихся. Они свидетельствуют о том, что арабские учащиеся могут нарушать реализацию русских фонем [и], [е], [о], которые отсутствуют в арабском языке, спутывая их с имеющимися в арабском фонемами [и], [а], [у].

В русском языке варианты гласных связаны прежде всего с твердостью или мягкостью соседних согласных. Артикуляция русских гласных после мягкого согласного характеризуется несколько более высоким поднятием спинки языка и продвижением вперед. Поэтому можно заключить, что вариант русской гласной фонемы [а] в сочетании с мягкими согласными в произношении арабов будет переданы арабской фонемой среднего ряда [а].

Произношение арабами русских фонем [и], [е] рядом с мягкими согласными значительных разногласий не предполагает, а произношение русских гласных [у] и [о] между твердыми и мягкими согласными может вызвать значительные трудности.

В обоих языках согласные звуки различаются по месту соиздания: губные (губно-губные, губно-зубные), языковые (переднеязычные, среднеязычные, заднеязычные), гортанные; по способу образования: смычные, щелевые, смычно-щелевые, дрожащие, по звонкости-глухости.

Однако в русском языке есть такие коррелятивные пары, которые не известны арабскому языку. Не имеют соответствий в системе арабского консонантизма губно-губные [л]/[л'], губно-зубные [в]/[в'], аффрикаты [ц], [ч'], фриктивная переднеязычная [ж], заднеязычные щелевые [х]/[х'], заднеязычные смычные [г]/[г'] [1, с. 86].

Поскольку целому ряду русских согласных нет соответствий в арабском языке, можно предположить, что в русском произношении арабов в первую очередь будут нарушения дифференциальных признаков русских согласных фонем. В то же время нарушения будут проявляться во время воспроизведения не только подобных фонем, но и во время воспроизведения новых, совсем не известных арабскому языку фонем.

Некоторые нарушения в произношении арабов будут проявляться особенно ярко. Так, например, при реализации русских губных арабский мягкий смычный соглас-

ный звук [б'] заменит два русских согласных звука [б], [п] и их варианты – мягкие [б'] и [п']. Арабский мягкий щелевой звук [ф'] заменит русские твердые звуки [в], [ф] и их мягкие варианты [в'], [ф'].

На произношение русских смычных звуков [д], [д'] и [т], [т'] будут влиять имеющиеся в арабском языке звуки [д], [т]; русские щелевые звуки [с], [с'] будут испытывать влияние арабских звуков [з], [с] и [з], [с].

Прогноз нарушений произношения русских согласных, отсутствующих в арабском языке, кажется сложным и зависит от конкретного учащегося. Можно лишь предположить, что на месте аффриката [ч], [ц] появятся соединения [тш] и [тс], звук [дз] заменит звук [дж], а звук [ш] – арабский звук [ж]. Во всех случаях нарушение артикуляции русских аффрикат приведет к их спутыванию.

В основе решения методических задач обучения произношению лежит ведущая идея осознанного усвоения новых артикуляционных движений, способа сочетания звуков, ритмического и интонационного оформления слова, фразы, текста путем сравнения с аналогичными явлениями родного языка или языка-посредника. В методике обучения иностранным языкам целесообразным признается аналитико-имитационный путь постановки произношения, взвешенное соотношение анализа и имитации. Разработка методических основ национально ориентированных курсов практической фонетики связана с выявлением в содержании и стратегии обучения универсальной части, определяемой наличием общезонологических универсалий и психологических закономерностей овладения иноязычным произношением, а также специфической (национальной) части, определение которой представляется необходимым в каждом конкретном случае – в условиях обучения конкретного языкового контингента учащихся. Осуществление строгой схемы научного исследования – сравнение фонологических систем, лингвистический прогноз фонетической интерференции, подкрепленный лингвометодическим анализом реальных нарушений фонетического оформления русской речи при ее восприятии и производстве иностранцами – позволяет построить методическую основу обеспечения механизма иноязычной речи, методическую типологию трудностей овладения русским произношением данным контингентом учащихся.

На основании результатов лингвистического прогноза арабо-русской фонетической интерференции была разработана методическая типология овладения орфоэпическими навыками русского языка арабскими учащимися.

Сознательное усвоение фонетической системы русского языка обеспечивается органическим сочетанием двух типов традиционных методов обучения: поисковых, проблемных (объяснительных) и тренировочных, имитационных, опирающихся на коммуникативные

упражнения [7, с. 577].

Главной единицей обучающей программы стало упражнение, а их система стала основным компонентом разработанной методики. В ходе качественного (типы, виды) и количественного (последовательность, дозировка) анализа упражнений мы ссылались на специальные исследования, развивающие принципы построения системы упражнений.

Системой упражнений мы называем оптимальный набор необходимых типов и видов упражнений, размещенных по возрастанию уровня сложностей с учетом последовательности становления орфоэпических умений и навыков.

С точки зрения общей направленности фонетические упражнения классифицируем как формирующие:

- рецепцию звуков (слуховые фонетические навыки), например:
 - «Слушайте звук [у], наблюдайте за артикуляцией преподавателя»;
 - «Слушайте слоги, *му, ну, ру, ту, ду*, обратите внимание на форму губ преподавателя»;
 - «Слушайте слова *мул, руль, дуб, тут*, сигнальной карточкой укажите, какой звонкий звук вы слышите»;
 - «Слушайте фразу *Остановился на лугу зубр*. Сколько раз вы слышите звук [у]?».
- Репродукцию звуков (артикуляционные навыки). Задания к таким упражнениям формулируются следующим образом:
 - «Придайте губам форму...»;
 - «Коснитесь кончиком языка неба»;
 - «Придайте языку такую форму...»;
 - «Зафиксируйте артикуляцию, обратите внимание на место соединения...»;
 - «Слушайте и повторяйте. Обратите внимание на звук...»;
 - «Читайте. Обратите внимание на произношение звука...»;
- Комбинированные упражнения (навыки установления фонемных, звуковых и буквенных соответствий). Задания к таким упражнениям формулируются следующим образом:
 - «Слушайте два слова и определите, одинаковы ли у них первые согласные: *пей-бей, палка-балка, пар-бар*; средние согласные: *коза-коса, папка-бабка*; гласные внутри слова *кора-кура, роды-руды*»;
 - «Слушайте и с помощью знаков «+» или «-» определите, одинаковые или разные звуки вы слышите в словах *дым-дом, сыр-сор, бык-бок*»;
 - «Слушайте и с помощью сигнальных карт (синяя, зеленая, красная) определите, какие звуки вы слышите ([с], [ц],[с]; [ж],[ч],[ш]; [е],[и],[и]); [у],[о]»;
 - «Слушайте и пишите букву, соответствующую звуку, который вы слышите» и т. д.

Комплекс предложенных упражнений – это в основном

некоммуникативные (языковые) упражнения с определенной речевой направленностью, а также условно-коммуникативные упражнения с фонетической направленностью, распределенные по отношению к этапам формирования слуховых и речевых навыков. Следует использовать все возможные виды таких упражнений, обеспечивающих формирование фонетического слуха и артикуляционного аппарата, присущих русской перцептивной и артикуляционной базам, а также усвоение фонемных, звуковых и буквенных соответствий. Таким образом используются упражнения на аудирование, артикуляционные, комбинированные упражнения и упражнения, способствующие овладению техникой чтения и письма. Задания, которые прилагаются к упражнениям, реализуют операционный принцип деятельности учащихся, то есть каждая задача – стимул для выполнения определенной операции. Согласованно имплицитному способу представления материала задачи-инструкции формулируются на русском языке, что способствует созданию единой языковой речевой практики.

В целом, в условиях формирования слухо-артикуляционных навыков у арабоязычных учащихся, реализация указанного комплекса дала возможность определить следующую совокупность навыков, обеспечивающих усвоение правил звуковой перекодировки с арабского языка на русский.

1. Формированию должны быть подвергнуты навыки артикуляции:
 - а. русских твердых согласных с опорой на имеющиеся у арабов навыки артикуляции фарингализованных переднеязычных шумных;
 - б. палатализованных согласных;
 - в. глухих аффрикат с опорой на имеющийся на-

- г. заднеязычных согласных путем активизации работы задней части спинки языка и превращения этого участка в активный речевой орган;
- д. дорсальных переднеязычных согласных;
- е. основных аллофонов гласных среднего подъема переднего ряда [e] и заднего ряда [o], а также [ы] как гласного высокого подъема заднего ряда, продвинутого вперед;
- ж. позиционно-комбинаторных аллофонов русских гласных.

2. Коррекции подвергаются навыки:
 - а. по образованию полных и плотных контактов между речевыми органами;
 - б. по осуществлению лабиализации при артикуляции гласного заднего ряда высокого подъема.
3. Используется опора на артикуляционные навыки родного языка:
 - а. по образованию звонких и глухих согласных (на этой основе обеспечивается различие русских согласных по глухости — звонкости);
 - б. по образованию гласных, отличающихся степенью подъема языка и его продвинутой (на этой основе достигается дифференциация русских гласных по подъему и ряду).

Перспектива дальнейшего исследования – применение предложенной методики не только на начальном этапе формирования орфоэпических навыков, но и в течение всего периода обучения иностранных студентов русскому языку, усовершенствование методов и приемов орфоэпической работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова А.Ю. Сопоставительный анализ систем консонантизма русского и арабского языков в контексте обучения арабов русской звучащей речи // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета: Научный журнал. – Киров, 2008. – № 3. – С. 85–89.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
3. Бужинский В.В. Функциональный подход к обучению английскому произношению. Метод. пособие. – М.: Дрофа, 2005. – 153 с.
4. Гальская Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
5. Гулакян Б.С. Лингвистические основы определения содержания обучения русскому литературному произношению нерусских учащихся: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 – Москва, 1989. – 36 с.
6. Магомедов М.И., Шейхов Э.М., Эфендиев И.И. Разработка новых методов обучения русскому языку студентов-арабов медицинских ВУЗов // Проблемы повышения качества учебного процесса в медицинском ВУЗе. – Махачкала, 2002 (Даггосмедакадемия). – С. 200–201.
7. Магомедов М.И., Эфендиев И.И. Опыт составления учебника по русскому языку для арабских студентов // Русский язык: исторические судьбы и современность. – М., 2007. – С. 577.
8. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
9. Рожкова Г.И. Фонетическая система русского языка и методика работы по фонетике // Методика преподавания русского языка иностранцам. Под ред. С.Г. Бархударова. – М.: МГУ, 1967. – С. 12–31.

ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ-НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ СМИ

Ван Лиань

Аспирант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
702310769@qq.com

ADJECTIVES-NEOLOGISMS IN MODERN ELECTRONIC MEDIA

Wang Liyang

Summary: The article analyzes the use of adjectives-neologisms in modern electronic media. Using the example of the media Gazeta.ru, it was revealed that new adjectives are found in the texts of publications quite often. The main ways in which they are formed are prefixal, suffixal, addition. One of the trends is the hyphenated spelling of both prefixes and parts of complex words, emphasizing the structure of the neologism and the semantics of its parts. Journalists are attracted to neologism adjectives by their relevance, brightness, expressiveness, intensity, semantic capacity, accuracy, and detail.

Keywords: modern Russian language, neologisms, neologization, adjective, adjective derivation, word formation, mass media.

Аннотация: В статье проанализировано употребление прилагательных-неологизмов в современных электронных СМИ. На примере медиа Газета.ру выявлено, что новые прилагательные встречаются в текстах публикаций достаточно часто. Основные способы, по которым они образованы – префиксальный, суффиксальный, сложение. Одной из тенденций является дефисное написание как префиксов, так и частей сложных слов, акцентирующее структуру неологизма, семантику его частей. Журналистов привлекает в прилагательных-неологизмах их актуальность, яркость, экспрессивность, интенсивность, семантическая ёмкость, точность, детальность.

Ключевые слова: современный русский язык, неологизмы, неологизация, имя прилагательное, адекватная деривация, словообразование, СМИ.

Язык представляет собой динамичное, постоянно развивающееся явление, что в первую очередь отражается на словарном составе языка, непрерывно пополняемом новыми словами. Особенно активно неологизация происходит в периоды интенсивного политического, экономического, культурного развития государства, что и наблюдается в России на протяжении последних трёх десятилетий. Язык пополняется как за счёт заимствования, так и за счёт словообразования – формирования новых слов на базе и исконно русских, и заимствованных словообразовательных элементов. В числе новых слов есть и имена прилагательные, которые анализируются Е.О. Борзенко (прилагательные с суффиксом *-ист* типа *апельсинистый*) [3], М.С. Тарасовой (прилагательное *импортзаместительный*) [10], Л.В. Алпеевой (адъективы со значением ‘признак по действию’) [2], М.В. Сандаковой (адъективные интенсификаторы [8] и семантические дериваты [9]), Н.В. Козловской и А.С. Павловой (неологизмы-прилагательные с иноязычными основами) [5] и другими лингвистами. Систематическое исследование адъективной деривации на материале лексики рубежа XX–XXI вв. выполнено Е.В. Алексеевой [1]. Анализ использования прилагательных-неологизмов в интернет-пространстве лингвистами не проводится, хотя именно там наблюдаются наиболее актуальные тенденции развития русского языка.

Целью данного исследования стало выявление прилагательных-неологизмов в языке современных интернет-СМИ, анализ способов их словообразования, словообразовательных элементов, частотности. Материалом для исследования стали публикации одного из

самых популярных современных интернет-СМИ Газета.ру [4]. Анализ новых имён прилагательных проводился на основе сборников «Новое в русской лексике» [7]. В ходе исследования использовались методы наблюдения, анализа, в том числе семантического, компонентного, контекстуального, словообразовательного и морфемного, метод синтеза, описательный, структурно-семантический методы, метод частотно-стилистической характеристики.

Журналисты с готовностью включают в свои интернет-тексты прилагательные-неологизмы. Наибольшей частотностью, по нашим наблюдениям, обладают адъективы, образованные префиксальным способом с помощью приставок в первую очередь заимствованного происхождения *анти-*, *гипер-*, *квази-*, *псевдо-*, *ультра-*, *мега-*, *супер-* и др. (*антигламурный*, *ультрамодный*, *супербыстрый* и др.). Одной из актуальных тенденций является написание неологизмов такого типа через дефис, хотя правилам русской орфографии соответствует слитное написание: «Венгрия не получит денег из фондов ЕС “из-за миграционной и **анти-гендерной** политики”» (17.04.2024); «“У нашего **анти-обезьяньего** отряда должны быть острый слух и зоркий глаз”; – прокомментировал начальник полиции провинции Лопбури» (01.04.2024). Таким образом журналисты стремятся привлечь внимание к неологизму, выделить его в тексте и одновременно акцентировать в его составе префикс, который значительно меняет семантику прилагательного. Хотя в некоторых случаях дефисное написание, как нам кажется, можно оценить и как ошибочное: «Российские компании создали **квази-платежные** системы для

обхода возможных проблем с расчетами за границей» (08.04.2024). Ошибки в написании прилагательных-неологизмов в СМИ нередки; в том числе приставочные новообразования могут писаться раздельно: «...Секс-символ современности и **суперпопулярная** актриса поколения зумеров Сидни Суини» (02.04.2024).

Не менее востребованным способом словообразования имён прилагательных, встречающихся в языке СМИ, можно назвать суффиксальный. Многие из таких прилагательных относятся к сфере жаргона, сленга (*криповый, кринжовый, лайтовый, фриковый, трешовый, кавайный, лакшерный, олдскульный* и др., в том числе в формах степеней сравнения: *более кринжовый, кринжовейший*), однако в СМИ они также встречаются. Наиболее распространёнными словообразовательными формантами являются суффиксы *-ов-* и *-н-*. Например: «Абубакар следом опубликовал еще **более кринжовый** пост, употребив измусоленное всеми сравнение» (26.09.2020), «...Герой Артема Быстрова, полицейский Шустров, будет слушать **олдскульный рэп**» (02.11.2022). Наличие словоформ степеней сравнения говорит о глубоком вхождении данных прилагательных в грамматическую систему русского языка. Они, как правило, образованы от заимствованных основ, но, обретая суффиксальное оформление и грамматические признаки, становятся собственно русскими словами.

Журналистов данные лексемы привлекают экспрессией, интенсивной семантикой, необычностью, яркостью, современностью. Кроме того, они дают возможность создавать юмористические описания, смысловой и стилистический контраст: «Именно тогда вышла манга-версия “Преступления и наказания”, где **кавайный** Раскольников с круглыми глазами рубил старушку круглым топориком» (20.11.2008). Основная масса прилагательных такого типа являются качественными, что сказывается на их дальнейшем функционировании в языке. Как отмечают Н.В. Козловская и А.С. Павлова, «качественные прилагательные, ввиду универсальности описываемых ими семантических категорий, имеют больше шансов на закрепление в системе русского языка» [5, с. 119].

Продуктивным является также способ образования сложных имён прилагательных на основе двух и более производящих основ. В сборнике «Новое в русской лексике» за 2022 г. приведены перечни сложных прилагательных, первой частью которых стали:

- *ковидно-*, *ковид-*, *ковидо-*: *ковидно-волонтёрский, ковидно-газовый, ковидно-дефицитный, ковидно-культурный, ковидо-олимпийский, ковид-уязвимый* и т. п.;
- *коронавирусно-*: *коронавирусно-больной, коронавирсно-дефицитный, коронавирсно-мебельный* и др.;
- *корона-*: *корона-равнодушный*;
- *масочно-*: *масочно-истеричный, масочно-кодový, масочно-самолётный* и др.;

— *пандемийно-*: *пандемийно-дистанционный, пандемийно-инфляционный, пандемийно-тихий* и др. [7, с. 192–200].

Данные неологизмы обозначают актуальные явления и связаны с новыми реалиями, вошедшими в жизнь людей. Для них характерно дефисное написание, опять-таки играющее выделительную роль.

В анализируемом СМИ данные сложные неологизмы-прилагательные используются достаточно активно: «**Ковидно-гормональные** килограммы уходят со скрипом» (21.12.2021); «Никаких ограничений и **масочно-перчаточных мер** возобновлять не нужно» (27.03.2022). С их помощью новые явления, вошедшие в жизнь людей, номинируются более детально, точно, с разных сторон, чему способствует и дефисное написание даже в том числе, когда по правилам должно быть слитное.

Как отмечает М.Н. Крылова, интеллектуальный сегмент интернета демонстрирует творческое отношение современных носителей русского языка к языковым средствам, в том числе в сфере использования неологизмов, «сигнализирует о наличии у носителей русского языка креативного подхода к используемому языковому материалу» [6, с. 39]. Креативно используя неологизмы-прилагательные, журналисты добиваются точности характеристик, детальности описаний, апеллируют к мыслям и чувствам читателей.

Итак, имена прилагательные играют значимую роль в процессе неологизации номинативного фонда современного русского языка. С их помощью не только номинируются, но и уточняются, конкретизируются, характеризуются различные явления действительности, что и делает их востребованными в языке СМИ. Прилагательные-неологизмы образуются в современном русском языке по продуктивным словообразовательным моделям с помощью в первую очередь префиксального, суффиксального способа и сложения. Для префиксально образованных и сложных неологизмов специфической чертой является дефисное написание даже в том случае, когда по правилам орфографии необходимо слитное. Это может быть орфографической ошибкой, но чаще надо говорить о сознательном акцентировании журналистами составной структуры и двукомпонентной семантики неологизма.

Изучение неологизмов современного русского языка является очень актуальным и перспективным направлением исследования. Необходимо выявить весь состав действующих в ходе неологизации способов и моделей словообразования (мы назвали наиболее продуктивные), а также рассмотреть иные сферы использования неологизмов-прилагательных – научную сферу, устную речь, художественную литературу, интернет-коммуникацию и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Е.В. Адъективные новообразования в современном русском языке: автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.01. – СПб., 2011. – 25 с.
2. Алпеева Л.В. Словообразовательные категории адъективов со значением «признак по действию» в современном русском языке // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2019. – Т. 21. – № 3 (79). – С. 788–800.
3. Борзенко Е.О. Апельсинистый и кокосистый: функционирование суффикса -ист во фруктоvisтых неологизмах // Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – 2023. – № 33. – С. 193–196.
4. Газета.ру [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gazeta.ru> (дата обращения: 22.04.2024).
5. Козловская Н.В., Павлова А.С. Неологизмы-прилагательные с иноязычными основами в современном русском языке // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 6. – С. 117–129.
6. Крылова М.Н. «Эти интеллигентские языковые игры...» (к вопросу о языке социальных сетей) // Stephanos. – 2023. – № 5 (61). – С. 39–49.
7. Новое в русской лексике. Словарные материалы – 2022. Сост. Е.С. Громенко, А.Е. Дёмина, Н.В. Козловская и др. – СПб.: Ин-т лингв. иссл. РАН, 2023. – 254 с.
8. Сандакова М.В. Адъективные и адвербиальные интенсификаторы в русском языке: механизмы расширения класса // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2020. – № 51. – С. 90–106.
9. Сандакова М.В. Железобетонный аргумент (семантическая деривация прилагательного в русском языке XXI века) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2018. – № 2. – С. 77–86.
10. Тарасова М.С. Актуальная лексика периода экономических санкций 2014–2017 гг. «импортозаместительный»: семантика, употребление, коннотации // Политическая лингвистика. – 2018. – № 3 (69). – С. 76–83.

© Ван Лиян (702310769@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЗВУКОИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПЕРЕВОДА

SOUND INSTRUMENTING MEANS OF POETIC TEXT AS THE TRANSLATION DETERMINANT

*I. Dyachenko
T. Malinovskaya*

Summary: The article deals with sound instrumenting means in the translation of poetic text. There is several different strategies and models in the theory of translation. Translation is a verbal mental process that is realized by the recipient-translator. The translator deals in the context of his own cultural expectations. In that regard the translation should be considered as a linguacultural process. The translator perceives and understands the text based on his own conceptual system as well as his cultural and communication experience. Sound instrumenting means capture dominant meaning because of which the text understanding becomes possible. Sound level is a specifically significant representative of emotionally semantic connections in poetic text. According to our research understanding of emotionally semantic structure in poetic text is regulated by phonetic universals. In terms of neurophysiology speech signal perception is universal and independent of linguistic affiliation.

Keywords: sound instrumenting means, phonosemantic dominance, dominant meaning, translation, emotions.

Дьяченко Ирина Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент, Алтайский
государственный университет, (г. Барнаул)
dyachenko.irinka@bk.ru

Малиновская Татьяна Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент, Барнаульский
юридический институт МВД России
vasilenko.76@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена выявлению роли звукоизобразительных средств в переводе поэтического текста. В теории перевода существует ряд разнообразных стратегий и моделей перевода. Перевод логично представить как речемыслительный процесс, осуществляемый реципиентом-переводчиком. При этом переводчик реализует свою деятельность в рамках культурных норм. В этой связи перевод следует рассматривать как лингвокультурный процесс. Восприятие и понимание текста переводчик осуществляет на основе собственной концептуальной системы, а также своего культурного и коммуникативного опыта. Звукоизобразительные средства фиксируют доминантные смыслы, вследствие чего становится возможным понимание текста переводчиком. В поэтическом тексте именно звуковой уровень является наиболее значимым репрезентантом эмоционально-смысловых отношений. Понимание эмоционально-смысловой структуры поэтического текста оригинала согласно результатам проведенного нами исследования регулируется фонетическими универсалиями. Восприятие речевых сигналов является универсальным с точки зрения нейрофизиологии и не зависит от языковой принадлежности.

Ключевые слова: звукоизобразительные средства, фоносемантическая доминанта, доминантный смысл, перевод, эмоции.

На современном этапе лингвистическая наука особое внимание уделяет проблемам межкультурного взаимодействия, что является чрезвычайно актуальным в силу интенсификации национального самознания различных народов. Одним из основных вопросов, интересующих современную лингвистику, является изучение сущности языка, его национально-культурной специфики и соотношения языка и мышления индивида.

Е.Ф. Тарасов считает, что язык является средством «обобщения образов сознания, возникающих в деятельности» [6, с. 10]. Ученый подчеркивает, что языковое сознание представляет собой совокупность перцептивных и концептуальных знаний индивида об объектах окружающей действительности. Для передачи образов сознания необходимы «овнешнения» языковыми знаками, вследствие чего языковое сознание трактуется как «сознание человека, зафиксированное с помощью языка». Язык является одним из важнейших компонентов культуры, инициирующим развитие и функционирование других ее компонентов.

В процессе межкультурного взаимодействия осуществляется взаимопроникновение культурно-языковых пространств коммуникантов. В основе понимания в межкультурной коммуникации лежит сходство национальных сознаний коммуникантов. Являясь средством общения между коммуникантами, язык предполагает выбор способа вербализации определенного содержания. В этой связи восприятие высказывания предполагает его интерпретацию. В рамках современной научной парадигмы диалог культур трактуется как обмен культурными предметами, действиями и образами сознания, ассоциированными с конкретными словами. Национальная специфика языка и культуры той или иной лингвокультурной общности с неизбежностью влияет на процесс и результат межкультурной коммуникации. Успех межкультурного общения зависит от степени общности языковых сознаний коммуникантов.

По мнению А.И. Нефедовой, сознание индивида воспринимает и осмысляет окружающую действительность в соответствии с культурными нормами и установками

и более того, сознание обусловлено корреляцией вербальных и ментальных структур [5].

Язык репрезентирует языковое сознание, отражая мысли индивида. Индивид, в свою очередь, интегрирует фрагменты окружающей действительности в собственную ментальную реальность с помощью языковых единиц, которые являются результатом процесса вербальной переработки действительности в мышлении. Образы сознания опредмечиваются в языке в форме лексических единиц, образов и символов.

Теория межкультурной коммуникации и теория перевода на протяжении долгого времени развивались в едином направлении. Главной задачей являлось выявление универсальных законов, на основании которых было бы возможным осуществление эффективного взаимодействия различных культур. Данный подход не является принципиально новым в лингвистической науке. В свое время В. фон Гумбольдт говорил о том, что «духовное своеобразие и строение языка народа пребывают в ...тесном слиянии друг с другом... Язык есть как бы внешнее проявление духа народов: язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык, и трудно представить себе что-либо более тождественное» [2, с.68]. Аксиома о том, что язык способен передать самые специфические характеристики культуры народа, на современном этапе развития лингвистической науки рассматривается в принципиально новых ракурсах. В последнее время актуализируется, что в процессе межкультурной коммуникации каждая культура прежде всего являет собой объект, который интерпретируется рядом других культур, представленных динамическими системами разноприродных знаков. При этом культуры являются безусловно взаимопроницаемыми, и существующие между ними отношения обладают динамическим характером. В этой связи взаимоотношения между культурами принципиально не могут быть эквивалентно-тождественными. Соответственно в процессе перевода эквивалентность можно установить только в отношении функции единиц текстов оригинала и перевода, поскольку их смысловое содержание представляет собой функциональное образование в ситуации конкретного речемыслительного процесса.

В теории перевода представлены многочисленные аналитические материалы по изучению разнообразных стратегий и моделей перевода, при этом отношение к исследуемой проблеме до настоящего времени остается неоднозначным, о чем свидетельствует наличие множества достаточно разрозненных моделей перевода. Так, перевод может быть представлен как языковое перекодирование (примерами являются лингвистические, текст-лингвистические и вычислительные модели). Перевод может быть репрезентирован как речемысли-

тельный процесс, а именно ряд неких стратегий, проистекающих в мозгу переводчика. Указанный подход реализуется в рамках игровых, когнитивных, а также психолингвистических моделей. Возможна актуализация цели переводного текста, то есть психологических причин, которые способствовали появлению того или иного перевода. При таком подходе перевод рассматривается как межкультурное действие, а главная цель перевода исследуется с точки зрения культуры-реципиента. Подобный подход реализуется в социолингвистической модели. Несмотря на значительную разницу в трактовках проблемы перевода, большая часть исследователей отмечает, что перевод представляет собой в первую очередь продукт культуры, так как проистекает не столько из языка, сколько из требований культуры и реализуется в рамках культурных норм. Трактовка перевода в рамках культурологического подхода представляет возможность его рассмотрения как лингвокультурного процесса в силу того, что перевод способствует взаимопониманию коммуникантов-представителей разных культур.

Поскольку реципиент органично связан с собственным лингвистическим и культурным опытом процесс восприятия и понимания текста безусловно вовлекает в целом концептуальную систему, лингвокультурный и коммуникативный опыт индивида. При этом активизируется иерархия систем ассоциаций в мышлении, так как они представляют часть интеллектуального механизма безотносительно лингвистической принадлежности реципиента.

Лингвистическая наука успешно доказала, что звуковая структура речевого произведения создается автором и соответствующим образом воспринимается реципиентом [1, 3, 4]. В этой связи логично предположить, что переводчик в создаваемом им тексте реконструирует как смысловую доминанту, так и доминанту фоносемантическую исходного текста средствами переводящего языка. Звуки речи способны представлять доминантный смысл речевого произведения путем превышения частотности, соответственно структурируя звуковой тон этого произведения [3]. Компоненты концепта актуализируются единицами лексического и звукового уровней, для которых характерен звуковой изоморфизм. В поэтическом тексте фонический уровень представляется наиболее существенным носителем эмоционально-смысловых связей.

Нами был исследован поэтический текст Brian Patten "A talk with a wood" на английском языке и его стихотворный перевод на русский язык, выполненный И. Левидовой.

В стихотворении Брайэна Паттена «A talk with a wood» представлен доминантный смысл «спокойствие, одиночество». Концепт «спокойствие» репрезентирован

иерархией смысловых компонентов, выраженных следующим образом: на лексическом уровне – с помощью лексемы «alone» (*alone* - 1. *Without or separated from others.* (Longman Dictionary of Contemporary English, 1992, p.26)). Актуализация доминантного смысла происходит за счет акцентирования доминантной эмоции одиночества лексемами “*thought of nothing; distilled of people; drifted free*” (*nothing* – 1. *Not anything; no thing.* P. 707; *distilled* – 2. *To take and separate the most important parts.* P. 296; *free* – 2. *Not limited in any way.* (Longman Dictionary of Contemporary English, 1992, p. 411)). Выделенные языковые единицы обладают общей семой – отсутствие, отделение чего-либо от остальных.

Это одиночество, тем не менее, не отчаянное и грустное, а светлое - одиночество в виде отсутствия людей, но в слиянии с природой (*and then the woods spoke with me* - букв. *Лес разговаривал со мной*). Лирический герой ощущает единение и с лесными жителями, серыми зайцами, которые нашли укрытие от дождя под спасительными ветками деревьев (*you offered shelter to quiet things soaked in rain*). *Shelter* - 2. *Cover and protection* (Longman Dictionary of Contemporary English, 1992, p.964)). Единственной отрицательной эмоцией, репрезентированной в тексте, является страх серых зайцев (они очень быстро скачут по чистому полю в сторону леса). Необходимо также подчеркнуть, что в указанных строках анализируемого поэтического текста представлена наивысшая концентрация звуков *r, s, f/th, sh* на фоническом уровне. Согласно существующим стереотипным представлениям, заяц – это обязательно трусливое создание, поэтому указанная оценка совершенно не является эмоциональной. Исходя из результатов анализа, скачущие зайцы акцентируют доминантный смысл - спокойствие. Согласно представленным в англо-английском толковом словаре данным, в определении *hare* (заяц) достаточно важным представляется компонент скорости, стремительного передвижения [9]. Исходя из того, что заяц в сознании носителей английского языка ассоциируется прежде всего с быстрым передвижением, стремительным перемещением, скоростью, актуализация указанного образа подчеркивает состояние спокойствия, тем самым акцентируя доминантный смысл путем противопоставления.

Абсолютное одиночество лирического героя подчеркивается сочетанием языковых единиц «*footprints being filled*» (наполненные водой следы): герой совершенно одинок и свободен от окружающей его действительности, даже оставленные им следы исчезают. Отрешенность от мира и людей полностью очищает любовь, и это чувство свободно плывет «...*and love, distilled of people, drifted free...*».

Выраженная языковыми средствами доминантная эмоция одиночества является одним из компонентов до-

минантного личностного смысла, структурирующим его восприятие и понимание. Реципиент вычленяет доминантный личностный смысл путем интерпретации всей совокупности языковых единиц, представляющих разные, но близкие по своей сути эмоциональные смыслы.

Расчет фоносемантической доминанты анализируемого стихотворения отражен в таблице 1.

Фоносемантическую доминанту рассматриваемого поэтического текста составили звукобуквы *a, u, e, n, d, b, o*, характеризующиеся такими признаками как «хороший, светлый, красивый, величественный, громкий, добрый». Коэффициент их отклонения от нормы составляет «-1,84;+1,87;+25;+1,85;+1,7;+1,69;-11,17» в то время как частотность указанных звукобукв в норме в тексте составляет 46, 15, 4, 40, 20, 13 и 67 раз на 1000 знаков. Указанная группа звукобукв актуализирует эмоционально-смысловую доминанту полного одиночества, абсолютного единения с природой, просветления и легкости с помощью следующих признаков «хороший, светлый, красивый». Природное начало (в исследуемом тексте лес) характеризуется такими признаками как «величественный, добрый». Лес в анализируемом поэтическом тексте олицетворяет природное начало и является источником безмятежности и умиротворенности. Именно лес предоставляет возможность лирическому герою ощутить совершенное спокойствие и нравственную свободу.

Следующую группу фоносемантической доминанты репрезентируют шипящие и свистящие звукобуквы *ф, х, ч, ш, г, к* с признаками «плохой, темный, слабый, отталкивающий, шероховатый, грустный, страшный, тусклый, печальный». Коэффициент отклонения частотностей указанных звукобукв составляет соответственно «+22; -2,67; -6,67;-4;-2;-2». Частотность данных звукобукв в норме в речи 2, 8, 20, 12, 12, 30 раз на 1000 знаков.

Указанная группа звукобукв сосредоточена по большей части в строках, где представлено описание мокрых, испуганных серых зайцев, скачущих в лес как в спасительное укрытие. Таким образом фоника с помощью признаков «темный, грустный, тусклый, печальный» акцентирует состояние беспокойства с целью актуализации концепта «спокойствие» путем их противопоставления.

Звукобуквы *г, л, а, и, э, д, б, н* регулируют и систематизируют ассоциации, появляющиеся у реципиента, способствуют пониманию доминантного эмоционального смысла «спокойствие» континуумом сознания индивида. Указанные содержательные характеристики звукобукв акцентируют положительную модальность репрезентированной в тексте эмоции. Звукобуквы *ф, т, у, р, о*, представленные в строках, где идет речь о действиях зайцев, актуализируют смысловой компонент «беспокойство»,

Таблица 1.

Фоносемантическая доминанта стихотворения «A talk with a wood» (общее количество звукобукв в тексте - 323).

Звукобуква	Кол-во звукобукв в тексте	Нормальная частотность звукобукв	Частотность звукобукв в тексте	Величина отклонения частотностей звукобукв от нормы
B/б/	7	0,013	0,022	+ 1,69
C /с/	8	0,032	0,025	-1,28
D/д/	11	0,020	0,034	+ 1,7
F, th /ф/	8+6	0,002	0,044	+22
O/г/	2	0,012	0,006	-2
H/х/	1	0,008	0,003	-2,67
K	5	0,030	0,015	-2
L/л/	7	0,020	0,022	+1Д
M/м/	3	0,025	0,009	-2,78
N/н/	24	0,040	0,074	+1,85
P/п/	4	0,020	0,012	-1,67
T/т/	13	0,055	0,040	-1,38
Th,w,v	6+4+3	0,028	0,040	+1,43
R/р/	16	0,024	0,050	+2,08
Ch/ч/	1	0,020	0,003	-6,67
Sh/in/	1	0,012	0,003	-4
Z/з/	7	0,013	0,022	+1,69
E/э/	8	0,001	0,025	+25
e/э/	11	0,004	0,034	+8,5
O/o/	6	0,037	0,019	-1,95
o/o/	2	0,067	0,006	-11,17
1/и/	9	0,015	0,028	+1,87
i/и/	13	0,041	0,040	-1,03
Oo, U, /y/	3	0,012	0,009	-1,33
o,o,u /y/	6	0,017	0,019	+1,12
A/a/	8	0,046	0,025	-1,84

передают скорость, молниеносность движения. Содержательная звуковая тональность погружает реципиента в смысловой континуум текста, актуализируя концепт «спокойствие» путем сравнения его со смысловым компонентом «беспокойство, молниеносность действий». Организованная фоническая структура поэтического текста структурирует гомоморфизм его элементов.

В тексте перевода «Разговор с лесом», выполненном И. Левидовой, доминантный смысл «спокойствие, одиночество» воспроизводится на лексическом уровне. Доминантный личностный смысл представлен сочетанием лексических единиц «Я был совершенно один» (один - 2. Без других, в отдельности. (Ожегов, 1993, с. 457)). Использование лексемы «совершенно» акцентирует интенсивность эмоции одиночества. Данное акцентирование

отсутствует в оригинальном тексте и в этой связи является не особо уместным в тексте перевода. Скачущие зайцы тем не менее присутствуют в сцене с лирическим героем. Дальнейшая акцентуация данного смыслового компонента осуществляется при помощи лексических единиц «не было мыслей», «очищена этим безлюдьем», «плыла на свободе» (не было - отсутствие к-чего-либо; безлюдье - отсутствие людей...с. 39; свобода - 2. Отсутствие стеснений и ограничений. (Ожегов, 1993, с. 728)). Общая сема в составе единиц, актуализирующих доминантный личностный смысл, это соответственно сема отсутствие кого-чего-либо, отстраненность от других. Указанный смысл соотносится с эмоцией отчужденности (от социума). Выделенный смысловой компонент присутствует также и в тексте оригинала.

Таблица 2.

Фоносемантическая доминанта текста перевода «Разговор с лесом» (общее количество звукобукв в тексте – 330).

Звукобуква	Кол-во звукобукв в тексте	Нормальная частотность звукобукв	Частотность звукобукв в тексте	Величина отклонения частотностей звукобукв от нормы
Б	4	0,013	0,012	-1,08
Б'	3	0,005	0,009	+1,80
В	10	0,028	0,030	+1,07
В'	3	0,011	0,009	-1,22
Г	4	0,012	0,012	1
Д	3	0,020	0,009	-2,22
Д'	3	0,017	0,009	-1,89
Ж	1	0,008	0,003	-2,67
З	4	0,013	0,012	-1,08
К	4	0,030	0,012	-2,5
К'	3	0,003	0,009	+3
Л	8	0,020	0,024	+1,20
Л'	10	0,017	0,030	+1,76
М	И	0,025	0,033	+1,32
М'	1	0,007	0,003	-2,33
Н	10	0,040	0,030	-1,33
Н'	5	0,024	0,015	-1,60
П	7	0,020	0,021	+1,05
Р	И	0,024	0,033	+1,38
Р'	5	0,014	0,015	+1,07
С	10	0,032	0,030	-1,07
С'	3	0,017	0,009	-1,89
Т	4	0,055	0,012	-4,58
Т'	5	0,020	0,015	-1,33
Х	3	0,008	0,009	+1,13
Х'	1	0,001	0,003	+3
Ч	2	0,020	0,006	-3,33
Ш	5	0,012	0,015	+1,25
Щ	2	0,003	0,006	+2
Е	8	0,039	0,024	-1,63
О	6	0,037	0,018	-2,06
о	18	0,067	0,055	-1,22
И	7	0,015	0,021	+1,4
и	15	0,041	0,045	+1,10
У	2	0,012	0,006	-2
у	1	0,017	0,003	-5,76
Ю	1	0,002	0,003	+ 1,50
ю	2	0,004	0,006	+ 1,50
А	6	0,046	0,018	-2,56
а	16	0,049	0,048	-1,02
Я	2	0,011	0,006	-1,83
я	1	0,013	0,003	-4,33
Ы	4	0,006	0,012	+2
ы	3	0,010	0,009	-1,11
Э	3	0,001	0,009	+9

Доминантный личностный смысл «спокойствие, одиночество» подчеркивает единение лирического героя с природой «со мной разговаривал лес», лесными жителями «тихим промокшим зверьем», в то же время акцентируя отчужденность его, отстраненность от остальных людей, свободу от социума и соответственно накладываемых им ограничений.

Вода заливаает следы лирического героя, устраняя признаки его присутствия и оставляя только любовь, освобожденную от всего физического. Лес дает укрытие от дождя своим испуганным обитателям «когда ты раскинул шатер над тихим промокшим зверьем». В строках, где рассказывается о серых зайцах, убегающих от дождя, представлена эмоция страха «напуганных ливнем серых зайцев, бегущих вприпрыжку». Пугаться - испытывать страх, испуг (Ожегов, 1993, с. 651). Тем не менее лирический герой не подвержен страху, это чувство неведомо ему, страх очень далеко от него, на дальнем крае поле, там, где скачут зайцы. Герой всего лишь наблюдает проявление указанного чувства «сквозь редкие ветки». Доминантный личностный смысл и доминантная эстетизированная эмоция, согласно результатам исследования, вполне успешно воспринимаются и воссоздаются переводчиком. Расчет фоносемантической доминанты поэтического текста «Разговор с лесом» отражен в таблице 2.

Фоносемантическую доминанту стихотворения «Разговор с лесом» структурируют звукобуквы *a, я, e, o* с набором признаков «хороший, большой, мужественный, светлый, простой, красивый, гладкий, округлый, храбрый, могучий». Частотность указанных звукобукв отклоняется соответственно на «-2,56; -4,33; -1,63; -2,06», что значительно отличается от частотности в норме в речи: 46, 13, 39 и 37 раз на 1000 знаков. Фоносемантическая доминанта, характеризующаяся набором положительных содержательных признаков, будит в сознании реципиента лирические, светлые чувства, направляет на пути реконструирования доминантного личностного смысла спокойствия. Следующую группу звукобукв представляют сонорные *н', л', м'* с характерными признаками «нежный, женственный, красивый, безопасный, добрый, хилый». Коэффициент их отклонения от нормы «-1,60; +1,76; -2,33». В норме частотность сонорных *н', л', м'* в речи составляет 24, 17 и 7 на 1000 знаков. Фоносемантическую доминанту текста акцентируют звукобуквы *ю, э* со следующим набором признаков «хороший, медленный, красивый, гладкий, безопасный, округлый». Частотность их отклонения от нормы составляет «+1,50; +9», тогда как в норме частотность представлена 4 и 1 на 1000 знаков. Звукобуквы *д, д', б'* характеризуются признаками «быстрый, яркий, короткий, подвижный» и отклоняются от обычной частотности соответственно на

«-2,22; -1,89; +1,80». В норме частотность указанных звукобукв составляет 20, 17 и 5 звукобукв на 1000 знаков. Все представленные группы звукобукв направлены структурируют содержательный звуковой тон текста и репрезентируют на фоническом уровне эмоционально-смысловую доминанту чистого одиночества, единения с природой, актуализируя следующий набор положительных характеристик (хороший, светлый, красивый, гладкий, нежный, добрый, безопасный).

Группы звукобукв, которые будут приведены далее, обладают набором отрицательных характеристик и подчеркивают отрицательную эмоцию страха, испуга.

Это звукобуквы *ы, у* со следующими признаками «большой, мужественный, темный, холодный, медленный, грустный, тусклый, печальный». Коэффициент отклонения частотности указанных звукобукв в тексте составляет «+2 и -5,67». В норме частотность этих звукобукв в речи составляет 6 и 17 звукобукв на 1000 знаков.

Следующая группа звукобукв - заднеязычные *х', к* с характерным набором признаков «слабый, шероховатый, страшный, тусклый, печальный, тихий, короткий, хилый». Коэффициент отклонения *х', к* в переводном тексте составляет «+3;-2,50» на 330 знаков. В норме частотность рассматриваемых звукобукв - 1 и 30 раз на 1000 знаков.

Эмоцию страха в переводном поэтическом тексте репрезентируют шипящие и свистящие *с', ж,* а также *к', т*. Характерными признаками указанных звукобукв являются «плохой, шероховатый, тусклый». Коэффициент отклонения частотности данных звукобукв от нормы составляет «-1,89; -2,67; +3; -4,58» на 330 знаков. В норме частотность рассматриваемых звукобукв представляет 17, 8, 3 и 55 на 1000 знаков. Данные звукобуквы представляют производную эмоцию страха, тревожности для акцентирования доминантного смысла спокойствия путем противопоставления смыслов. Исходный концепт «спокойствие, единение с природой» и эмоция одиночества реконструированы в тексте перевода. В переводном поэтическом тексте подчеркнута интенсивность эмоции — совершенное, абсолютное, чистое одиночество. Доминантный личностный смысл создается на лексическом уровне, сходными в семантическом плане языковыми единицами. Восприятие и понимание эмоционально-смысловой структуры поэтического текста оригинала регулируется сходными в английском и русском языках звуками, а именно фонетическими универсалиями.

Звуки структурируют ассоциации реципиента-переводчика и фиксируют доминантные смыслы, благодаря чему осуществляется восприятие и понимание текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронин С.В. Основы фоносемантики. Л., 1982.
2. Гумбольдт Вильгельм фон. Избранные труды по языкознанию. М., 1984.
3. Журавлев А.П. Звук и смысл. М., 1991.
4. Коростова С.В. К вопросу об эмотивности и эмоциогенности русского художественного текста // Филология и человек, 2015. № 3.
5. Нефедова А.И. Проблема вербализации образов сознания в рамках концептуальной модели перевода // Языковое сознание. М., 2003.
6. Тарасов Е.Ф. Тенденции развития психолингвистики. М., 1996.
7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1993.
8. English verse in Russian translation XX th Century. М., 1984.
9. Longman Dictionary of Contemporary English. М., 1992.

© Дьяченко Ирина Николаевна (dyachenko.irinka@bk.ru), Малиновская Татьяна Николаевна (vasilenko.76@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОДЕЛИРОВАНИЕ АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНОГО ПОЛЯ КОНЦЕПТА «КАМЕНЬ»

Завгороднева Мария Павловна

Языковой центр «Dialog», (г.Пермь)

maria-deutsch@yandex.ru

MODELING THE ASSOCIATIVE-VERBAL FIELD OF THE CONCEPT "STONE"

M. Zavgorodneva

Summary: The purpose of this study is to model the associative-verbal field of a concept "Stone". The material for the study was the reactions obtained because of a free associative experiment, in which 126 Russian-speaking subjects took part. The total number of received reactions is 763 units. The method of free associative experiment, classification technique, quantitative analysis, semantic interpretation of free associations was used in the work. In the article is shown a part of a model of the associative-verbal field of the concept "Stone", all reactions of which are distributed over 3 semantic modules and 28 micromodules, where the most frequent is the semantic module "PERSON" with micromodules "INTERPERSONAL RELATIONSHIPS", "ACTION / INACTION", "CHARACTER", "EVALUATION".

Keywords: category, associative-verbal field, free associative experiment, semantic module.

Аннотация: Целью настоящего исследования является моделирование ассоциативно-вербального поля концепта «камень». Исходным материалом послужили реакции, полученные в результате проведенного свободного ассоциативного эксперимента, в котором приняли участие 126 русскоязычных испытуемых. Общее количество полученных реакций – 763 единицы. В работе были использованы метод свободного ассоциативного эксперимента, приём классификации, количественный анализ, семантическая интерпретация свободных ассоциаций. Показана часть модели ассоциативно-вербального поля концепта «камень», все реакции которого были распределены по 3 семантическим модулям и 28 микромодулю, где наиболее частотным является семантический модуль «ЧЕЛОВЕК» с микромодулями «МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ», «ДЕЙСТВИЕ / БЕЗДЕЙСТВИЕ», «ХАРАКТЕР», «ОЦЕНКА».

Ключевые слова: категория, ассоциативно-вербальное поле, свободный ассоциативный эксперимент, семантический модуль.

В рамках современной лингвистики активно исследуется метафорическое понимание концептов в языке и мышлении с учетом когнитивных, лингвокультурологических, психолингвистических и дискурсивно-прагматических аспектов. Особое внимание уделяется образному представлению абстрактных концептов, отражающих общечеловеческие и национально-специфические культурные ценности, такие как «родина» [9], «семья» [3], «дружба» [15], «молодость» [20]. Помимо этого, исследуются концепты, связанные с представлениями о культурно значимых материальных объектах, которые становятся источниками метафорических и символических смыслов: «дом» [12], «еда» [17] и «природные» объекты: «дерево» [2], «цветок» [4] и др.

Камень является одним из основных элементов природы, вместе с землей, водой, огнем и воздухом. На сегодняшний день этот концепт подвергается многоплановому лингвистическому исследованию. Имеется его описание в языковой картине мира на русскоязычном материале [8] и на материале других языков [5, 13]. Представлены работы по исследованию концепта «камень» и на материале художественной литературы [1, 14]. Целью настоящего исследования является моделирование ассоциативно-вербального поля концепта. Предмет исследования заключается в изучении его репрезентации в сознании носителей русского языка.

На первом этапе исследования была поставлена цель эксперимента, разработана анкета и размещена в глобальной сети Интернет. В качестве слова-стимула использовался «Камень». Задание, которое получили испытуемые, было сформулировано следующим образом: «Напишите 5–10 ассоциаций (слова, словосочетания, предложения, пословицы, поговорки) к слову КАМЕНЬ». Была создана виртуальная страница в Интернете на базе платформы Google Forms – программного обеспечения для администрирования опросов, предлагаемого Google, которое позволяет пользователям создавать и редактировать онлайн-опросы, взаимодействуя с другими пользователями в режиме реального времени, и дает возможность выгрузки статистических данных в графиках, диаграммах и таблицах. На втором этапе был проведен свободный ассоциативный эксперимент в электронной онлайн-форме со словом-стимулом «Камень». В эксперименте приняли участие 126 русскоязычных испытуемых в возрасте от 12 до 80 лет, из них 89 % женщин и 11 % мужчин среди носителей русского языка. Большая часть испытуемых относится к возрастной группе от 18 до 25 лет (48,4 %), далее идет возрастная группа от 36 до 46 лет (15,1 %), наименьшее количество испытуемых относится к группе от 46–56 лет (2,4 %) и 12–17 лет (0,8 %). Уровень образования распределён следующим образом: 80,2 % участников ассоциативного эксперимента имеют высшее образование, 15,8 % и 4 % – среднее и

среднее специальное. Характеристики выборки участников эксперимента отражены в таблице (см. Таблицу 1).

Основной контингент испытуемых – молодые люди до 25 лет, большей частью женщины, с неполным или полным высшим образованием. На третьем этапе эксперимента проведена обработка данных. В ходе проведения анкетирования было получено 763 реакции. От каждого испытуемого в среднем было получено от 2 до 8 реакций. Обработка результатов проведенного ассоциативного эксперимента осуществлялась следующим образом: подсчитывалась частотность реакций испытуемых на каждое отдельное слово-стимул и строилось его ассоциативно-вербальное поле, что является первым этапом анализа всех полученных реакций. Все они приводятся по убыванию их частотности, которая указана соответствующей цифрой. При одинаковой частотности реакции приводятся по алфавиту.

После первого этапа ассоциативного эксперимента мы распределили все полученные ассоциации по семантическим модулям. Этот модуль характеризуется как отдельно оформленный элемент структуры микрополя, состоящий из лексических единиц, отражающих конкретный компонент значения [10, с. 39, 50, 52]. В проведенном исследовании мы рассматривали семантические группы реакций и выявляли признаки, которые категоризируются в представлениях испытуемых. Среди полученных реакций были не только слова, но и словосочетания и высказывания. Необходимо отметить, что авторская орфография и пунктуация сохранены. Все реакции объединены в модули, исходя из общности выраженных в них семантических признаков. Близкие по семантике реакции объединялись в семантический модуль, а частота их встречаемости в модуле суммиро-

валась. Для наименования семантических модулей выбирались наиболее нейтральные или распространенные реакции. Более крупные модули подразделены на микромодули.

Лексические облака реакций на слово-стимул «Камень» позволили визуализировать исследуемый материал согласно частотности употребления лексических единиц: при анализе выявилось, что к наиболее репрезентативным относятся реакции в диапазоне частоты от 10 до 38 реакций, из которых более крупным шрифтом выделены чаще встречающиеся

Рассмотрим распределение всех полученных ассоциаций по семантическим модулям. Классификация ассоциаций заключается в формулировании их обобщающего значения, что позволяет определить роль каждой в общем списке ассоциаций.

**1. Семантический модуль «ЧЕЛОВЕК»
(320 реакций)**

Среди разработанных нами модулей самую большую в количественном отношении группу составляет модуль «ЧЕЛОВЕК». Реакции, включенные в модуль, были объединены в 12 микромодулей. Сюда относятся ассоциации, вербализующие систему представлений о социальных связях между людьми («МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ»), выполнении или отсутствии какого-либо действия и орудиях для его выполнения («ДЕЙСТВИЕ / БЕЗДЕЙСТВИЕ», «ИНСТРУМЕНТЫ»), индивидуальном сочетании устойчивых психологических особенностей человека, его эмоциональном и физическом состоянии («ХАРАКТЕР», «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ», «БОЛЕЗНЬ», «СОСТОЯНИЕ»), социальных функциях («ЧЕЛО-

Таблица 1.

Характеристика выборки испытуемых.

Социальная характеристика		Русскоязычные испытуемые	
		Всего, чел.	Доля, %
Пол	Мужской	14	11
	Женский	112	89
Возраст	12–17	1	0,8
	18–25	61	48,4
	26–35	18	14,3
	36–46	19	15,1
	47–55	14	11,1
	46–56	3	2,4
	старше 56	10	7,9
Образование	среднее	20	15,8
	среднее специальное	5	4
	высшее	101	80,2

ВЕК»), суждениях, заключающих в себе оценку какого-то объекта («ОЦЕНКА»), занятиях в часы досуга («ИГРА»), предметах обстановки («ПРЕДМЕТЫ МЕБЕЛИ») и сфере деятельности человека («ПРЕДПРИЯТИЕ»).

1.1. Микромодуль «МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ» (91)

Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. В межличностные отношения входит система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов, через которые люди воспринимают друг друга. В микромодуль вошли реакции: камень преткновения (16); каменное сердце (15); камень за пазухой (7); камень за пазухой (7); нашла коса на камень (4); камень в чужой огород (2); не оставить камня на камне (2); бессердечный (1); бросать камни в чужой огород (1); бросить камень (1); бросить первый камень (1); держать камень за пазухой (1); друг друга губят, что искусственный камень долбят (1); закидать камнями (1); камень камнем, а слово мастер (1); камень в огород (1); камень в мой огород (1); камешек в чей-то огород (1); камень за пазухой носит (1); камень на дороге (1); камнем по голове (1); сердце – бесчувственный, жестокий человек (1); кидать камни в чужой огород (1); кинуть камень (1); кинуть камень в чужой огород (1); коса на камень (1); коса нашла на камень (1); кто без греха, тот бросит в нее камень (1); лежит на дороге (1); люди, живущие в стеклянных домах, не должны кидаться камнями (1); мешает (1); не держать камень за пазухой (1). не бросай камень в чужой огород (1); не сердце – камень (1); подводный камень (1); препятствие на пути (1); преткновения (1); сердце каменное (1); согласие крепче каменных стен (1); обуза (1); трудности (1); удар (1); черствый (1); язык камни рушит (1); каменное сердце (1).

1.2. Микромодуль «ДЕЙСТВИЕ / БЕЗДЕЙСТВИЕ» (77)

Реакции микромодуля зафиксировали деятельность человека, связанную с выполнением какой-либо работы или отсутствие полезной или любой деятельности, какого бы то ни было занятия. Эта деятельность разнообразна, несёт различные смыслы и приводит к определенным результатам. Она может порождать культуру или формы социальности и цивилизации. Но далеко не вся человеческая активность связана с интенсивным творческим процессом, ведущим к прорыву в новое духовное пространство, извлечением смысла из окружающего. В микромодуль вошли ассоциаты: под лежащий камень вода не течет (38); дорога (6); под лежащий камень вода не бежит (2); вода точит (2); бросать (1); бросать камни (1); бросить камень (1); бросить камень в воду (1); вода не бежит под лежащий камень (1); вода под лежащий камень не течет (1); добыча (1); завалить камнями (вход

в пещеру, например) (1); как камень с неба (упасть) (1); кидать в воду (1); кинуть (1); кинуть камень (1); камень в воду упасть (1); лежать как камень (1); на одном месте лежа и камень мхом обрастет (1); орудие (1); под него вода не течет (1); под лежащий камень и вода не течет (1); присесть на камень (1); Рома любит собирать камни на пляже (1); Сизифов труд (1); сорвался (1); споткнуться о камень (1); строить (1); стоящий (1); точить (1); у камня мы встретились (1); ударить (1); упал камнем (1).

1.3. Микромодуль «ХАРАКТЕР» (67)

Характер – совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающаяся и проявляющаяся в деятельности и общении, обуславливая типичные для нее способы поведения. Среди множества черт характера некоторые выступают как ведущие, другие как второстепенные, при этом они могут и гармонизировать, и резко контрастировать с ведущими свойствами. Характер проявляется в системе отношений человека к окружающей действительности; в отношении к другим людям; в отношении к делу; в отношении к себе; в отношении к собственности.

Камень как материал, обладает высокой прочностью и проявляет это качество в способности противостоять деструктивным воздействиям, сохраняя свою форму и структуру. Именно это свойство образно ассоциируются с физической и психологической силой человека, силой воли, решимостью: вода камень точит (35); кремень (5); твердость (4); надежный (2); вода точит камень (1); вода и камень точит (1); грубый (1); железная сила воли – кремень (1); жестокость (1); капля по капле и камень долбит (1); капля по капле и камень точит (1); капля камень точит (1); крепкий характер (1); пословица: камень камнем не сшибёшь (трудно сломить упрямого человека) (1); стержень (1); стойкий (1); стойкость твердость (характера) (1); твердый как камень (1); твердый, как кремень (1); упрямый (1); устойчивый (1); характер (1); хладнокровие (1); целеустремленность (1); как камень (1).

1.4. Микромодуль «ОЦЕНКА» (40)

Суждения, заключающие в себе скрытое или явное отношение, оценку, представлены в микромодуле: тяжелый (9); сильный (5); твердый как камень (4); тяжесть (4); красивый (2); вечный (1); глупый человек (1); лежебока (1); могучий (1); молчун (1); мощь (1); мудрый (1); неподъемный (1); несокрушимый (1); серость (1); стоющий (1); твердо (1); твердое как камень (1); тупой (1); тяжел как камень (1); крошечный (1).

1.5. Микромодуль «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ» (37):

Эмоциональное состояние – реакция психики человека на воздействия внешних и внутренних стимулов.

Иногда в этот термин включают и чувства, и под этим определением понимают самые разнообразные реакции человека – от бурных взрывов страсти до тонких оттенков настроений. Выделяются следующие эмоциональные состояния: стенические и астенические эмоции (по степени влияния на человека). Стеническими называют эмоции, повышающие жизнедеятельность организма (например, радость, восторг, восхищение), а астеническими – угнетающие, тормозящие, пассивные (например, печаль, грусть, тоска). Астенические эмоции часто трактуются как отрицательные [11, с. 20].

Камень является эталонным представителем твердых материалов с предельно плотной и жесткой структурой, не пропускает свет и воздух, не впитывает влагу. Психологическая «непроницаемость» ассоциируется с камнем. Поэтому в сфере эмоционального состояния камень образно характеризует а) состояние оцепенения от страха, неожиданного неприятного известия или события, неприятной ситуации; б) безэмоциональность, внешнее спокойствие, непроницаемость; в) чувство надежности, защищенности под покровительством человека, постоянного в своих поступках и решения; г) ощущение чрезмерной ответственности от необходимости заботиться о ком-либо. Все это нашло отражение в ассоциатах: камень на душе (4); каменное лицо (4); сердце не камень (3); сердце (2); безэмоциональный человек (1); брошенный (1); груз (1); и камень заплачет (1); камень на сердце (1); каменное как за каменной стеной (1); каменный взгляд (1); камень с души (1); камень с души упал (1); на душе (1); ненужный (1); обыденность (1); одинокий (1); окаменеть (от ужаса) (1); ответственность (1); поговорка: и камни сводит с ума – даже терпеливый человек может вспылить от постоянных провокаций (1); сожаление (1); стоишь как окаменелый (1); тяжела ноша (1); упал камень с плеч (1); холодное, как камень сердце (1); эмоджи камня (статуя с острова Пасхи) (1); эмоция (1).

1.6. Микромодуль «ИГРА» (17)

Игра согласно нидерландскому философу и исследователю культуры Й. Хейзинга – некая данность, предшествующая самой культуре, сопровождающая и пронизывающая ее от истоков вплоть до той фазы культуры, которую в данный момент переживает сам наблюдатель [23]. Игра как особенность поведения, отличного от обыденного, обнаруживается повсюду в общественной деятельности человека. Данный микромодуль представлен ассоциатами: камень – ножницы – бумага (10); камень я не дам (мем) (2); «блинчики» на воде (1); игра «блинчики» на воде (1); каменный рыцарь (компьютерная игра) (1); камень – ножницы (1); ножницы – бумага (1); that's a rock fact (1).

1.7. Микромодуль «ЧЕЛОВЕК» (12)

Под человеком понимается живое существо, облада-

ющее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе общественного труда [18]. Микромодуль представлен реакциями: мужчина (2); баня (1); вольные каменщики (1); геолог (1); геология (1); каменных дел мастер (1); каменщик (1); ландшафтный дизайн (1); мать праведна – ограда камня (1); ноги (1); рука (1).

1.8. Микромодуль «БОЛЕЗНЬ» (10)

Реакции микромодуля отразили нарушение нормальной жизнедеятельности организма, расстройство здоровья. В микромодуль вошли ассоциаты: боль (2); почки (2); зубной камень (1); камень в почках (1); камни в желчном пузыре (1); камни в почках и желчном (1); наступить на камень – повредить ногу (1); синяки (1).

1.9. Микромодуль «ИНСТРУМЕНТЫ» (5)

Под инструментами понимаются материальные орудия технической цивилизации. Это проекция вовне творческих недр человеческого существа, определяющих и все его собственное эмпирическое бытие – его тело, его духовную жизнь [21, с. 51]. Микромодуль включает реакции, описывающие орудия для производства каких-либо работ [18]: каменные орудия труда (2); кирка (1); топор (1); точильный камень (1).

1.10. Микромодуль «СОСТОЯНИЕ» (3)

Микромодуль представлен ассоциатами: мертвый (1); недвижимый (1); неподвижный (1). Данные реакции описывают положение, в котором кто-либо, что-либо пребывает или находится.

1.11. Микромодуль «ПРЕДМЕТ МЕБЕЛИ» (2)

Микромодуль объединяет ассоциаты, имеющие отношение к предметам мебели: столешница из искусственного камня (1); столик (1). Под мебелью понимается совокупность всех, любых предметов обстановки (для сидения, лежания, размещения вещей и других потребностей быта).

1.12. Микромодуль «ПРЕДПРИЯТИЕ» (1)

Предприятие – производственное учреждение (завод, торгово-промышленная, хозяйственная организация) или объединение нескольких таких учреждений. Микромодуль представлен реакцией: шахта (1).

Ядро и предъядерная зоны ассоциативно-вербального поля семантического модуля «ЧЕЛОВЕК» определялись на основе анализа распределений объемов микромодулей. Ядро ассоциативно-вербального поля этого модуля составляют реакции, представленные в семантических микромодулях «МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТ-

НОШЕНИЯ», «ДЕЙСТВИЕ / БЕЗДЕЙСТВИЕ» и «ХАРАКТЕР» в диапазоне частоты от 67 до 91 реакции, в предъядерную зону попадают реакции, включенные в семантические микромодули «ОЦЕНКА», «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ» в диапазоне от 37 до 40. Остальные микромодули формируют периферию ассоциативно-вербального поля и встречаются в корпусе реакций менее 20 раз. Анализируя созданную классификацию ассоциативно-вербального поля семантического модуля «Человек», можно понять, как актуализируется данная категория в сознании носителей русской лингвокультуры. В этот модуль вошло наибольшее количество реакций, поскольку мы воспринимаем мир через призму своего восприятия, что объясняется антропоцентризмом – воззрением, согласно которому человек есть центр и высшая цель мироздания.

Согласно данному философскому мировоззренческому представлению, человек и его интересы являются приоритетом, а все остальное существует для удовлетворения его потребностей. Подобный взгляд приводит к тому, что мы склонны интерпретировать окружаю-

щую действительность через призму своих собственных ощущений и восприятий. В рамках нашего исследования ассоциативный эксперимент был проведен с целью изучения семантических признаков концепта «камень», сформированных в сознании носителей русского языка. Используемый в работе метод является ключевым для получения языкового материала в психолингвистических исследованиях, поскольку он позволяет напрямую взаимодействовать с испытуемым и получать информацию, максимально отражающую его восприятие и представления. Этот метод основан на изучении спонтанных ассоциативных связей, которые формируются у человека на основе его предшествующего опыта и отражают особенности его мышления и восприятия мира. Реакции, полученные от носителей русского языка в ходе эксперимента, свидетельствуют об актуальности в языковом сознании испытуемых концепта «камень». В соответствии с результатами эксперимента, этот концепт связан с представлениями о твердых и тяжелых объектах, психологической стабильностью, отсутствием эмоций и отрицательными психологическими состояниями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абреимова Г.Н. Художественная функциональность концепта «камень» в произведениях и дневниках М.М. Пришвина // *Филологос*. 2021. № 2 (49). С. 5–10.
2. Абукаева Л.А. Концепт онапу «священное / моленное дерево» в марийской лингвокультуре // *Вестник Марийского государственного университета*. 2023. Т. 17. № 3 (51). С. 386–394.
3. Алиева С.А. Концепт «семья» как ключевой концепт русского и даргинского языков // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 1. С. 106–109.
4. Архипова Н.Г. Образ цветка как фрагмент языковой картины мира (на материале русского и китайского языков) // *Вестник Амурского государственного университета*. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 92. С. 110–114.
5. Ахматова М.А. Концепт ТАШ «камень» в карачаево-балкарской языковой картине мира // *Сибирский филологический журнал*. 2021. № 1. С. 239–251.
6. Большая советская энциклопедия. URL: <https://gufo.me/dict/bse> (дата обращения: май 2024 г.).
7. Большой академический словарь русского языка. [БАС] Т. 1–27 / Гл. ред. К.С. Горбачевич, А.С. Герд. М.; СПб.: Наука, 2004–2021 (издание продолжается).
8. Гнездилова Н.С. Метафорическое функционирование концепта «камень» в образной системе русского языка // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2019. № 7 (204). С. 55–62.
9. Есмурзаева Ж.Б. Концепт «Родина» (в русском и английском языках) в системе ценностных концептов языковой картины мира // *Альманах современной науки и образования*. 2008. Вып. 8/2. С. 53–55.
10. Зубарева Е.О., Шустова С.В. Концептуальное поле «Миграция»: опыт лингвистического моделирования. М.: URSS, 2022. 180 с.
11. Киселева Л.А., Помазуева Т.Н. Мир эмоций человека и регуляция деятельности: учебно-методическое пособие. Екатеринбург: Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2007. 68 с.
12. Кочиева Д.А. Сравнительный анализ английских и осетинских паремий с концептом «дом» // *Национальная Ассоциация Ученых*. 2023. Вып. 89/1. С. 6–11.
13. Макитова Т.Т. Экспликация концепта «камень»/«таш» в карачаево-балкарской лингвокультуре (на материале фразеологических и паремиологических единиц) // *Казанская наука*. 2023. № 9. С. 172–175.
14. Маркова Т.Н. Концепты «вода» и «камень» в уральской женской поэзии (М. Никулина, Н. Ягодинцева) // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2016. Вып. 4. С. 172–177.
15. Милосавлевич Т. Концепт <приятельство> у језичкој слици света призренских Срба // *Проблемы концептуализации действительности и моделирования языковой картины мира: сборник научных трудов*. 2023. Вып. 1. С. 46–60.
16. Нерознак В.П. Движение за возвращение исторических названий // *Исторические названия – памятники культуры*. М.: Мысль, 1991. 144 с.
17. Никифорова У.В. Концепт «Еда» в пословицах и поговорках (на материале немецкого языка) // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2022. № 12/4 (75). С. 156–158.
18. Толковый словарь Ожегова онлайн. [ТСРЯО] URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: май 2024).
19. Психология. Словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

-
20. Флегонтова А.В. Концепт JUGEND (МОЛОДОСТЬ) как составляющая структуры концепта JUGEND (МОЛОДЕЖЬ) в немецкой языковой картине мира // *Modern Science*. 2020. № 3/2. С. 137–141.
 21. Флоренский П. Философия культа (опыт православной антропологии) // *Философское наследие*. Т. 133. М.: Мысль, 2004. С. 51–79.
 22. Концепт «дом» в английской фразеологической картине мира // *Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского*. Серия: Филология. Социальные коммуникации. 2010. Т. 23 (62). № 3. С. 136–140.
 23. Homo ludens. Человек играющий. URL: <https://flibusta.su/book/17306-homo-ludens-chelovek-igrayuschiy/read/> (дата обращения: май 2024 г.).
-

© Завгороднева Мария Павловна (maria-deutsch@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МАШИННЫЙ ПЕРЕВОД В БЕСПИЛОТНОЙ АВИАЦИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ

MACHINE TRANSLATION IN UNMANNED AVIATION: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

*E. Isaeva
K. Frolova
A. Popovtseva*

Summary: Modern machine translation technologies have made it possible to achieve a high level of automation in the work of technical translators, whose key tasks now are the creation of a high-quality domain-specific glossary and post-editing of automatically translated text. The Smartcat platform is one of the most popular open-source translation resources. Nevertheless, its capabilities, including the integration of linguistic resources based on artificial intelligence, have not been tested on technical documentation in the new actively developing industry of unmanned aircraft systems. In this paper, the peculiarities of creating the glossary of unmanned aircraft systems are considered, the experiment of machine translation of technical text is conducted, the quality of machine translation performed by online AI-based tools is compared. The results allow us to argue that modern machine translation tools are effective in optimizing the activities of technical translators in the field of unmanned aircraft systems, but do not eliminate them completely from the process. Our work contributes to the development of translation science, expanding the range of its application areas and the technical translator's toolkit.

Keywords: translation of unmanned aircraft systems terms, technical translation, glossary, UAS terminology, unmanned aerial systems, translation studies, Google Neural Machine Translation, DeepL, Yandex, Baidu Translate API, OpenAI GPT.

Исаева Екатерина Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, Пермский
государственный национальный исследовательский
университет
ekaterinaisae@gmail.com

Фролова Ксения Владимировна

Пермский государственный национальный
исследовательский университет
kksyufrolova@gmail.com

Поповцева Анна Артемовна

Пермский государственный национальный
исследовательский университет
a.popovtseva@yandex.ru

Аннотация: Современные технологии машинного перевода позволили достичь высокого уровня автоматизации деятельности технического переводчика, ключевыми задачами которого в настоящий момент являются создание качественного отраслевого глоссария и постредактирования автоматически переведенного текста. В этом смысле платформа Smartcat является одной из наиболее популярных открытых переводческих ресурсов. Тем не менее, ее возможности, и в том числе подключение лингвистических ресурсов на основе искусственного интеллекта не были апробированы на технической документации в новой активно развивающейся отрасли беспилотных авиационных систем. В данной статье рассматриваются особенности создания глоссария подобных систем, проводится эксперимент машинного перевода технического текста, сравнивается качество машинного перевода, выполненного с помощью онлайн инструментов на основе искусственного интеллекта. Полученные результаты позволяют утверждать, что современные средства машинного перевода эффективны для оптимизации деятельности технического переводчика в области беспилотных авиационных систем, но не позволяют полностью исключить его из данного процесса. Наша работа вносит вклад в развитие переводоведения, расширяя спектр отраслей его применения и инструментарий технического переводчика.

Ключевые слова: : машинный перевод в области беспилотных авиационных систем, технический перевод, CAT-системы, глоссарий, терминология БАС, беспилотные авиационные системы, переводоведение, Google Neural Machine Translation, DeepL, Yandex, Baidu Translate API, OpenAI GPT.

Системы автоматизированного перевода (CAT – computer-aided translation) играют важную роль в профессиональной деятельности современного переводчика. Они позволяют получить максимальный результат с минимальными усилиями, за минимальное время в соответствии с техническим заданием [4]. CAT-технологии упрощают процесс перевода в различных предметных областях и могут успешно применяться для перевода технической документации в области бес-

пилотных авиационных систем (БАС). В данной статье рассматривается пример такого применения. Наше исследование позволяет оценить эффективность использования одной из наиболее популярных CAT-систем, Smartcat со встроенными опциями машинного перевода без оформления коммерческих подписок и выявить необходимость и обоснованность добавления дополнительных инструментов, основанных на глубоком машинном обучении и генеративных нейронных сетях.

1. Применение платформы Smartcat для перевода технической документации в области беспилотных авиационных систем

1.1. Обзор возможностей Smartcat для автоматизации технического перевода

САТ-инструменты — это программные приложения, которые помогают повысить эффективность и согласованность переводческой работы благодаря таким функциям, как память переводов, управление терминологией и машинный перевод. Машинный перевод может служить отправной точкой для переводчика, который затем вносит необходимые корректировки. Система Smartcat создана российской компанией ABBYY Language Services, что обуславливает ее интегрированность с одним из самых надежных словарей и, соответственно, высокое качество машинного перевода. Программа позволяет работать с различными форматами текста и предоставляет сервисы оптического распознавания, обрабатывающие такие файлы, как DOC, JPEG, PDF, JSON, XLIFF и другие [6].

Технология перевода Smartcat, основанная на искусственном интеллекте, особенно эффективна при техническом переводе, который предполагает перевод специализированных текстов, таких как руководства, инструкции и технические документы [6]. Такие тексты часто требуют точного перевода, чтобы обеспечить передачу смысла без потери информации или двусмысленности. Технология искусственного интеллекта Smartcat разработана таким образом, чтобы обучаться на основе правок и переводов, сделанных пользователями, тем самым улучшая качество и согласованность переводов с течением времени. Таким образом, этот сервис предлагает следующий функционал, способствующий оптимизации процесса перевода технического текста: создание глоссариев для поддержания единой терминологии, интеграция с системами машинного перевода для автоматического предварительного перевода, использование памяти перевода для повторного использования фрагментов текста, контроль качества перевода (проверка орфографии, грамматики, терминологии и стиля), форматирование текста для достижения точного визуального соответствия и сохранения мультимедийных элементов в переводном тексте.

1.2. Создание глоссария БАС

Как отмечают авторы статьи, посвященной использованию средств автоматизации для стандартизации терминологии в академическом переводе [8], для обеспечения согласованности терминологии, создание и управление глоссариев должно осуществляться группой экспертов, руководствующихся международными стандартами регулируемыми терминологические метамодели (ISO 16642:2017)[10], категории данных (ISO 12620-1:2022)[15]

и форматы обмена (ISO 30042:2019)[12] и оформления источников терминов (ISO 12615:2004) [9]. Для эффективной работы с платформой Smartcat рекомендуется создать глоссарий соответствующей предметной области. Глоссарий позволяет обеспечить последовательность и точность при переводе терминологии, что имеет большое значение в сфере высоких технологий БАС.

Рассмотрим процесс создания англо-русского глоссария в Smartcat для перевода технической документации, относящейся к отрасли БАС, включивший следующие последовательные шаги:

1. Определение предметной области и целевой аудитории: анализ исходных текстов по БАС для погружения в узус и выявления ключевых терминов относящихся к области беспилотных авиационных систем (национальные и международные стандарты, отраслевые форумы и др. [11, 14, 16, 17]); учет особенностей целевой аудитории статьи (разработчики БАС, летный состав, регулирующие органы, пользователи и др.).
2. Сбор терминологии: выделение всех специализированных терминов из ГОСТа терминов и определений [11]; расширение списка терминов, путем обращения к исходным текстам по БАС, специализированным словарям и справочникам в области авиации и робототехники, а также в ходе консультаций экспертов.
3. Заполнение глоссария: создание нового глоссария в Smartcat, выбрав соответствующую языковую пару (в нашем случае – английский-русский); заполнение терминологической статьи, указав для каждого термина следующие данные: исходный термин, переводной термин, определение или пояснение к термину, контекст использования термина, ссылки на источники, соответствующие нормативные акты или стандарты.
4. Включение глоссария в проект перевода: заключительный шаг по подготовке глоссария – это добавление созданного глоссария к проекту перевода в Smartcat. Глоссарий должен использоваться последовательно на всех этапах перевода документации по БАС. Следует регулярно обновлять глоссарий, чтобы добавить новые термины, синхронизировать его с развитием отрасли и учесть изменения в нормативных документах.

1.3. Анализ примеров перевода технических текстов с использованием Smartcat.

Чтобы показать возможности Smartcat, мы проанализировали несколько примеров перевода фрагментов технической документации, связанной с беспилотными летательными аппаратами и авиамоделями «The Drone and Model Aircraft Code» («Правила эксплуатации дронов и авиамodelей») [13]. Этот документ, выпущенный Управ-

лением гражданской авиации в 2019 г. с целью повысить осведомленность людей в корректном использовании дронов, представляет собой совокупность инструкций и правил, которые регулируют безопасное использование беспилотных летательных аппаратов. Он охватывает такие темы, как юридические требования для полетов, ограничения по высоте полета и расстоянию от людей, правила полетов рядом с аэропортами, меры безопасности до, во время и после полета, защита частной жизни, получение идентификатора пилота и оператора и др. [13]

Рассмотрим два примера перевода отрывков из данного документа с помощью инструмента Smartcat. Пример 1 иллюстрирует особенности перевода терминологии и ссылок на нормативные акты (Таблица 1); пример 2 демонстрирует необходимость постредактирования машинного перевода, выполненного в Smartcat (Таблица 2).

Таблица 1.

Терминология и ссылки на нормативные акты.

Исходный текст	Переводной текст
Drones and model aircraft in the law. Acts and regulations. <...> CAP1789A: Consolidated version of the EU UAS Implementing Regulation. CAP1789B: Consolidated version of the EU UAS Delegated Regulation.	Дроны и авиамодели в законодательстве. Законы и нормативные акты. <...> CAP1789A: Консолидированная версия Регламента ЕС по внедрению БАС. CAP1789B: Консолидированная версия делегированного регламента ЕС по управлению БАС.

Проанализируем результат машинного перевода. Термины *drones and model aircraft* переведены как *дроны и авиамодели*, возможны варианты *беспилотные летательные аппараты* и *авиамодели* более частотные в русскоязычном профессиональном дискурсе БАС. Ссылки на нормативные акты *CAP1789A/B* оставлены без перевода, так как это обозначения конкретных документов. Названия документов переведены корректно.

Таблица 2.

Машинный перевод и редактирование.

Исходный текст	Переводной текст
You must be over 18 to register as an operator. If you're under 18, you'll need to ask a parent or guardian to register for an operator ID.	Вам должно быть больше 18 лет, чтобы зарегистрироваться в качестве оператора. Если вам меньше 18 лет, вам нужно будет попросить родителя или опекуна зарегистрироваться для получения удостоверения оператора.

Данный отрывок демонстрирует стилистические различия исходного и переводного текста. В английском языке официально-деловой стиль в инструкциях и технической документации допускает использование местоимения второго лица – *you*, тогда как в русском языке

местоимения второго лица: *ты* и *вы* характерны для разговорного и публицистического стиля. Таким образом, данный отрывок следует перевести следующим образом – *Регистрация в качестве оператора возможна только для лиц старше 18 лет. На лиц, не достигших совершеннолетия, идентификатор оператора оформляется по заявлению родителя или законного представителя.*

Результаты анализа показывают, что использование Smartcat позволяет оптимизировать процесс перевода технической документации, делая его более эффективным, быстрым и качественным. Интеграция различных функций платформы, таких как глоссарии, машинный перевод, память переводов и инструменты контроля качества, форматирование, помогает улучшить производительность и согласованность переводов. Примеры демонстрируют, как Smartcat помогает справиться с основными сложностями перевода технических текстов, включая работу с терминологией и сохранение стиля. Конечно, машинный перевод все еще требует редактирования, но удобный интерфейс Smartcat позволяет быстро исправить ошибки и добавить новые термины в глоссарий.

2. Выбор дополнительных инструментов для машинного перевода технической документации БАС

В расширенной версии Smartcat есть возможность использования различных модулей машинного перевода, например Google Neural Machine Translation, DeepL, Yandex, Baidu Translate API, OpenAI GPT и др. Сравним потенциал ИИ для технического перевода в области БАС на примере одного предложения из представленного выше текста «The Drone and Model Aircraft Code» (Пример 3).

Пример 3: *Drones are typically powered by electric motors and equipped with navigational systems such as GPS receivers, gyroscopes, accelerometers, magnetometers, altimeters, and other sensors to help them remain stable while in flight.*

Google переводчик:

Дроны обычно приводятся в движение электродвигателями и оснащены навигационными системами, такими как GPS-приемники, гироскопы, акселерометры, магнитометры, высотометры и другие датчики, которые помогают им оставаться стабильными во время полета.

Яндекс переводчик:

Дроны обычно приводятся в действие электрическими двигателями и оснащены навигационными системами, такими как GPS-приемники, гироскопы, акселерометры, магнитометры, высотометры и другие датчики, которые помогают им оставаться стабильными во время полета.

DeepL:

Дроны обычно приводятся в движение электродвигателями и оснащены навигационными системами, такими как GPS-приемники, гироскопы, акселерометры, магнитометры, высотомеры и другие датчики, которые помогают им сохранять стабильность в полете.

Baidu Translate API:

БПЛА обычно питаются электродвигателями и оснащены навигационными системами, такими как GPS-приемники, гироскопы, акселерометры, магнитометры, высотомеры и другие датчики, чтобы помочь им оставаться стабильными во время полета.

ChatGPT:

Дроны обычно оснащены электродвигателями и навигационными системами, такими как приемники GPS, гироскопы, акселерометры, магнитометры, высотомеры и другие датчики, которые помогают им оставаться стабильными в полете.

Как представлено в примере 3, машинный перевод, выполненный представленными выше сервисами, сохраняет смысловое содержание грамматические и стилистические особенности исходного текста. Все машинные переводчики, кроме Baidu Translate API, сохранили популярный термин *дрон*. Комплекующие, в т. ч. *electric motors* (*электродвигатели*) и перечень датчиков также приведены в соответствии с их эквивалентами на русском языке. Однако, следует отметить, что термин *powered*, который в данном контексте следует перевести как *приводятся в движение*, корректно представлен только в переводах от Google и DeepL. Яндекс предложил вариант *приводиться в действие*, что более применимо к механизмам, не предполагающим перемещение в пространстве. В переводе Baidu Translate API используется дословный термина *powered* – *питаются*, что имеет эффект олицетворения, искажающего смысл предложения.

Интересное решение предложено генеративной нейросетью, опустившей перевод термина *powered* и объединившей *электродвигатели* и *навигационные системы* в словосочетание с глаголом *оснащены*. В данном случае имеет место упрощение предложения (сема – «быть источником энергии» и «приводить в движение» подразумевается наличием термина *электродвигатель*), что положительно влияет на легкость восприятия текста. Тем не менее, технический переводчик должен быть осторожен при подобных трансформациях, чтобы избежать возможных искажений технических характеристик устройств.

Термин *remain stable* был переведен с применением калькирования почти всеми онлайн переводчиками как *оставаться стабильными*, за исключением DeepL, в котором представлен вариант *сохранять стабильность*, что представляется нам более удачным, т. к. помогает избежать олицетворения. Тем не менее, DeepL единственный допускает ошибку при переводе следующего термина – *in flight* – *в полете*, который правильнее было бы перевести *во время полета*, как представлено в остальных переводах.

Поэтому мы можем сделать вывод, что одной из «слабостей» машинного перевода является сложность соблюдения стилистических и грамматических норм русского языка. Например, во время расширенного анализа мы заметили большое количество тавтологии и плеоназмов «*двигатель должен быть достаточно мощным, чтобы обеспечивать достаточную тягу*», отсутствие согласованности между частями предложений и высокую частотность перевода при помощи калькирования. Таким образом, мы приходим к заключению, что машинные переводчики способны передать основное содержание исходного текста, однако постредактирование компетентным специалистом является неотъемлемым этапом автоматизированного и машинного перевода.

3. Дискуссия об особенностях технического перевода в области БАС с применением Smartcat

Как и ожидалось, Smartcat значительно упорядочивает процесс перевода и, при условии добавления расширенного глоссария терминов БАС, позволяет стандартизировать использование языка для профессиональных целей. Интересное наблюдение, полученное в ходе сравнения инструментов на основе ИИ, показало, что подключение современных средств, таких как DeepL, ChatGPT и др. позволяет достичь «требуемой репрезентативности перевода», сохраняя при этом «неточности перевода в частных случаях на микроуровне» [1, с. 62] и не позволяя полностью автоматизировать процесс перевода технической документации, и требует последующего редактирования автоматически переведенного текста техническим переводчиком. Такое заключение согласуется с выводами других исследователей данного вопроса, полученными на материале других предметных областей. Например, авторы отмечают, что при переводе юридических текстов сохраняется потребность в исследовании и учете сложных нюансов отраслевого языка, улавливании тонкостей профессиональной коммуникации и адаптации к особенностям жаргона [7]. При локализации бизнес-процессов были выявлены «как стилистические погрешности, так и потеря смысловых нюансов, что ведет к мелким и крупным искажениям значения» [2, с. 133]. Продемонстрирована необходимость стилистической правки автоматически переведенных документов, т. к. «стилистические нормы иноязычных

документов различны» [3, с. 111].

Таким образом, «независимо от полноты автоматического словаря системы и его привязки к предметной области, результат машинного перевода требует постредактирования на уровне синтаксической структуры всего предложения, на лексическом уровне для уточнения и/или изменения переводов отдельных слов и словосочетаний, введения переводов для незарегистрированных в словаре единиц, а также для изменения морфологических характеристик рода, числа, падежа, уточнения форм времени и залога, введения корректной пунктуации» [5, с. 46]. При интерпретации результатов следует отметить, что они были получены с помощью открытых версий приложений (без оформления коммерческих подписок) и памяти переводов.

В данной статье мы продемонстрировали потенциал автоматизации деятельности технического переводчика при переводе документации в области БАС. На примере перевода отрывков из документа «The Drone and Model Aircraft Code» была дана оценка машинного перевода, выполненного в web-приложении Smartcat и предложе-

ны возможные авторские правки. Также было проведено сравнение дополнительных инструментов машинного перевода, основанных на ИИ, которые могут быть дополнительно подключены в Smartcat. Все эти средства автоматизации продемонстрировали свою эффективность в переводе текстов отрасли БАС при условии пост-редактуры техническим переводчиком, погрузившимся в данную отрасль и обладающим соответствующей терминологической компетенцией.

Дизайн исследования предполагал минимизацию роли опыта технического переводчика в решении задачи перевода технической документации в области БАС. Полагаем, что оформление коммерческих подписок, последних версий GPT и других моделей генеративных сетей, использование специализированной памяти переводов в области БАС помогли бы довести процесс машинного перевода технического текста практически до совершенства. Наше исследование может быть полезно как начинающим переводчикам, так и опытным, актуализирующим для себя новые возможности машинного перевода или новую активно развивающуюся отрасль БАС.

ЛИТЕРАТУРА

- Афонасова В.Н. Оценка качества машинного перевода военного текста // Теория и практика военного образования. 2024. № 1(2). С. 56–63.
- Исаева А.А. Машинный перевод и бизнес: благо или вред? // Язык. Культура. Коммуникация. 2023. № 24. С. 127–138.
- Каменева Н.А. Технический перевод и особенности англоязычных научно-технических текстов // Вестник Московского Международного Университета. 2024. № 1(1). С. 110–114.
- Ушакова А.О. Постредактирование машинного перевода технического текста // Евразийский гуманитарный журнал. 2022. № 3. С. 69–76.
- Belyaeva L.N. Machine translation in the age of digitalization: new practices, procedures and resources // Terra Linguistica. 2023. № 1(51). P. 41–56.
- Li J. Effectiveness of SmartCat Technology in Artistic, Scientific-Technical and Social-Publicist Translations: How Modern Software Influence the Specificity of Different Types of Translation // Journal of Psycholinguistic Research. 2023. № 5 (52). P. 1841–1854.
- Moneus A.M., Sahari Y. Artificial intelligence and human translation: A contrastive study based on legal texts // Heliyon. 2024. № 6(10). P. 28106.
- Serpil H., Durmuşoğlu-Köse G., Erbek M., Öztürk Y. Employing Computer-assisted Translation Tools to Achieve Terminology Standardization in Institutional Translation: Making a Case for Higher Education // Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2016. № 231. P. 76–83.
- ISO 12615:2004 – Bibliographic references and source identifiers for terminology work [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iso.org/ru/standard/40359.html> (дата обращения: 15.06.2024).
- ISO 16642:2017 – Computer applications in terminology – Terminological markup framework [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iso.org/ru/standard/56063.html> (дата обращения: 15.06.2024).
- ГОСТ Р 57258–2016 Термины и определения // 2018. С. 1–8.
- ISO 30042:2019 – Management of terminology resources – TermBase eXchange (TBX) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iso.org/ru/standard/62510.html> (дата обращения: 15.06.2024).
- The Drone and Model Aircraft Code | UK Civil Aviation Authority // UK Civil Aviation Authority [Электронный ресурс]. URL: <https://register-drones.caa.co.uk/drone-code> (дата обращения: 16.06.2024).
- ГОСТ Р 59517–2021 Беспилотные авиационные системы. Классификация и категоризация // 2021. С. 1–7.
- ISO 12620-1:2022 – Management of terminology resources – Data categories – Part 1: Specifications [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iso.org/standard/79078.html> (дата обращения: 15.06.2024).
- ISO 21384-4:2020 – Unmanned aircraft systems – Part 4: Vocabulary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.iso.org/standard/76785.html> (дата обращения: 30.04.2024).
- Аэронет 2035 [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--2035-43d4a7chr0j.xn--p1ai/> (дата обращения: 30.04.2024).

© Исаева Екатерина Владимировна (ekaterinaisae@gmail.com), Фролова Ксения Владимировна (kksyufrolova@gmail.com), Поповцева Анна Артемовна (a.popovtseva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЗНАЧЕНИЯ И УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОГОВ АРАБСКОГО ЯЗЫКА В СОПОСТАВЛЕНИИ С ИХ ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ КОРРЕЛЯТАМИ В КУМЫКСКОМ ЯЗЫКЕ

MEANINGS AND USES OF PREPOSITIONS ARABIC IN COMPARISON WITH THEIR FUNCTIONAL CORRELATES IN THE KUMYK LANGUAGE

*K. Kerimov
M. Imavova*

Summary: The article examines the meanings and features of the use of prepositions in the arabic language in comparison with their functional correlates – Kumyk postpositions. This comparison is useful in the semantization of Arabic prepositional-case constructions for students who speak Kumyk and other languages with postpositions.

Keywords: preposition, postposition, meaning of preposition, context of use.

Керимов Керим Рамазанович

*доктор филологических наук, профессор, Дагестанский государственный университет, г. Махачкала
kerimk@mail.ru*

Имавова Мадина Аликовна

*Дагестанский государственный университет, г. Махачкала
Madi.imavova@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются значения и особенности употребления предлогов арабского языка в сопоставлении с их функциональными коррелятами – кумыкскими послелогами. Такое сопоставление полезно при семантизации арабских предложно-падежных конструкций для учащихся, владеющих кумыкским и другими языками с послелогами.

Ключевые слова: предлог, послелог, значение предлога, контекст употребления.

В арабском языке представлено множество служебных слов, различных по выполняемым функциям и этимологическим связям со знаменательными словами (именами, глаголами, местоимениями). Все эти служебные единицы, имеющие свои правила классификации и употребления, в трудах отечественных арабистов принято называть *частичами*. Частицы неизменяемы и служат для связи слов в предложении и связи предложений между собой. Они употребляются, прежде всего, для образования конструкций типа предложно-падежных сочетаний русского языка. Основной корпус частиц арабского языка по своим функциям и синтаксической позиции при их сопоставительном исследовании с другими языками можно обозначать термином *предлоги*. В кумыкском языке, сопоставляемом в нашей работе с арабским, класс служебных единиц, функционально совпадающий с арабскими (также и русскими) предлогами, обозначается термином *послелоги*. В кумыкском языке послелоги, как и предлоги в арабском и русском, выражают различные объектные и обстоятельственные отношения между членами предложения.

Как и предлоги в арабском языке, кумыкские послелоги неизменяемы, не имеют самостоятельного значения, синтаксически составляют одно целое с управляемым послелогом, словом, а также имеют прозрачные этимологические связи с самостоятельными словами (именами, глаголами, местоимениями).

Предлоги арабского языка и послелоги кумыкского отличаются в целом только по позиции, занимаемой ими относительно управляемого ими слова, это различие и отражают разные термины *предлог* и *послелог*: *перед словом* и *после слова*. Поэтому сочетания, образуемые этими служебными словами, для обоих сопоставляемых языков можно называть одинаково – *предложно-падежными конструкциями*.

Целью данной статьи является изучение значений и функций предлогов и послелогов, соответственно арабского и кумыкского языков, для выявления межъязыковых корреляций предложно-падежных конструкций с эквивалентными служебными словами.

Источником материала послужили труды лингвистов-теоретиков арабского (Б.М. Гранде, А.А. Шахматов, К.А. Муслих, А.Б. Якуб) и кумыкского (Н.П. Дыренкова, Н.А. Баскаков, Н.Э. Гаджихмедов, Н.К. Дмитриев, А.Г. Магомедов) языков.

Предлоги, как средства выражения грамматических и семантических отношений между членами предложения, занимают в грамматическом строе арабского языка одно из ведущих мест, составляя существенную сторону его синтаксического строя.

Русская школа арабской грамматики относит к предлогам имена или слова именного происхождения, кото-

рые утратили связь со словами, от которых они произошли (رب، بين، مع، عند، دون، مع، دون)، и свое основное именное значение, а также имена, чей именной характер очевиден, причастия, образующие изафетную конструкцию с последующим именем, и все те частицы, после которых имя находится в родительном падеже. Например: ذهب مع طلوع الشمس 'Он отправился с восходом солнца'; بينهم دون رمية حجر 'Между ними расстояние меньше (букв.: ближе) полета брошенного камня' [2].

А.А. Шахматов отмечает, что «служебные слова: так называются слова, заимствующие свое значение или от окружающих слов, или из смысла всего предложения; это слова неизменяемые по своей природе; они утратили свое реальное значение и получили значение исключительно формальное; сюда относятся предлоги, известные только в сочетании с косвенными падежами существительных и частицы» [12].

Такой же позиции придерживается и арабская грамматическая традиция, определяя предлоги как передающие семантику глагола, находящегося перед предлогом, имени, стоящего после него, или добавляют новое значение глаголам, находящимся перед ними (предлогами) по отношению к именам, стоящим после них. Они соединяют слово с последующим именем, находящимся в родительном падеже, и это слово никак не может влиять на данное имя, кроме как при помощи предлога. [13]

«Предлогов двадцать. К ним относятся: من، إلى، عن، على، مذ، منذ، رب، اللام، كي، واو، ونا، حتى، خلا، حاشا، الكاف، والياء، ولعل، ومتى، أما (خلا، وحاشا، وعدا) Очевидно, что они названы так потому, что имена после них находятся в родительном падеже, подобно тому, как частицы сослагательного и условного наклонений названы بحروف النصب потому что после حروف النصب глаголы принимают огласовку -a- (находятся в сослагательном наклонении), а после حروف الجزم глаголы огласовываются с сукуном (находятся в усеченном наклонении)» [14].

Рассматривая систему послелогов кумыкского языка, мы находим к ним следующее определение: «Послелог кумыкского языка – это служебные слова, выражающие различные объектные и обстоятельственные отношения между членами предложения. В лексическом плане послелог не имеет самостоятельного значения, в синтаксическом плане составляют интонационное и грамматическое единство с предыдущим именем» [3].

Н.П. Дыренкова пишет: «Послелогам называются служебные слова, показывающие отношение имени (существительного, местоимения, числительного, причастия), стоящего в косвенном падеже, к тем словам, к которым они относятся» [4]

Н.А. Баскаков дает послелогам такое определение: «Послелог – одна из служебных частей речи, выражающая определительные и, главным образом, объектно-предикатные синтаксические отношения членов предложения» [1].

Вообще, послелог относится к неизменяемым частям речи, как отмечает Дмитриев Н.К., однако наиболее употребительные послелог булан 'с', йимик 'как', 'какой' в составе конечного сказуемого принимают личные аффиксы 1, 2 л. ед. и мн. числа, образуя форму сказуемости: Мен сизин буланман 'Я с вами'; Сен бизин йимиксен 'Ты такой же, как и мы'. [5]

Предлоги арабского языка и послелог кумыкского отличаются в целом только по позиции, занимаемой ими относительно управляемого ими слова, это различие и отражают разные термины предлог и послелог: перед словом и после слова. Поэтому сочетания, образуемые этими служебными словами, для обоих сопоставляемых языков можно называть одинаково – предложно-падежными конструкциями.

Проводя практическую часть нашей работы, мы основное внимание уделили наиболее употребительным предлогам арабского и послелогам кумыкского языков.

Наиболее употребительный предлог арабского языка من репрезентирует 19 значений, которые мы выявили из анализа трудов по грамматике арабского языка. Основное значение данного предлога «исходная позиция», т. е. указание на место, откуда исходит действие. Например: مشيت من البيت الى السوق 'Я направился из дому на базар'. В кумыкском языке предлогу من в данном значении соответствует послелог таба: кум. Мен уьйден таба базаргъа гетдим; خمسة أميال من القرية 'Пять миль от деревни', кум. Беш миль юртдан таба; 'От Басры до Куфы', кум. Басрадан таба Куфрагъа ерли.

Предлог الى арабского языка также соответствует кумыкскому послелогу таба, оба они обозначают:

1) направление:

الى المدرسة 'в школу', кум. школагъа таба;

الى الجبال 'в горы', кум. тавлагъа таба;

تقدم الى الباب ببطء 'Он медленно приблизился к двери', кум. Ол астаракъ эшикге таба барды.

В кумыкском языке к именам, относящимся к послелогу, добавляется в большинстве случаев аффикс -гъа, в арабском же языке имя меняет свой падеж на родительный;

2) отрезок времени, к которому должно быть совершено или уже совершилось какое-либо действие:

الى منتصف الليل 'к полуночи'; кум. *гечеортагъа таба*,

الى الصباح 'к рассвету'. Надо отметить, что в арабском языке предлог الى в данном значении в некоторых контекстах может заменяться на предлог حتى, например: بقينا عند الضيوف الى يوم الخميس или

بقينا عند الضيوف حتى يوم الخميس 'Мы остались в гостях до пятницы', при замене данных предлогов учитывается контекст употребления. Данный пример соответствует кумыкскому предложению: *Биз къонакъларда джума гюнге ерли къалдыкъ*, в котором послелог *таба* также может заменяться другим послелогом *ерли*.

Предлог من имеет также значение причины:

يشتكى المريض من الألم 'Больной жалуется на боль (из-за боли)';

كان ذلك من نباء جاني 'Это произошло из-за известия, которое дошло до меня'.

Помимо предлога من в арабском языке в значении причины употребляются также другие предлоги, такие как: *في\الى\حتى\اداب\عن*, однако мы приходим к выводу, что несмотря на схожесть их значения, данные предлоги имеют разный контекст употребления. Так, например предлог على вербализует данное значение только в сочетании с частицей ما и أن *قصدت على أنك رجل طيب: ما\أن* 'Я пришел к тебе, потому что (из-за того, что) ты хороший человек'; *و لتكبروا الله على ما هداكم* 'Возвеличайте Аллаха (из-за того) за то, чем Он вас одарил' [8]

Несмотря на разные контексты употребления и частицы, которые употребляются с теми или иными предлогами, все они соответствуют кумыкскому послелогу *учун* в значении причины:

بعت ذلك في ديني 'Я это продал из-за своего долга', кум. *Мен ону сатдым борчум учун*;

سرَّ محمد بقدم أخيه 'Ахмед обрадовался приходу своего брата';

قصدتك على أنك رجل طيب 'Я направился к тебе, так как ты хороший человек', кум. *Мен сагъа багъып гелдим сен яхшы адамкенге учун*.

Анализируя контексты употребления предлога *عن* в значении причины, мы обнаруживаем, что семантика данного предлога отличается от тех, что приведены выше и совпадает с кумыкским послелогом *учун*, оба предлога имеют значение цели 'для \ ради': *لا أفعل ذلك عن قولك* 'Я не сделаю это ради твоих слов, кум. *Мен этмежекмен ону сени сёзлеринг учун*.

Значению цели послелога *учун* 'для, ради' помимо предлога *عن* в арабском языке соответ-

ствует сочетание из предлогов *من* или *ل* и имени *أجل*, например: *من أجل أبي* 'Ради моего отца', *سأقوم بهذا العمل من\لأجلك لتحقيق النجاح* 'Я займусь этим ради тебя, чтобы добиться успеха' [7].

Помимо послелога *учун* в значении причины и цели в кумыкском языке употребляется послелог *саялы*, по своему происхождению послелог *саялы* восходит к персидскому слову *сайе* 'тень, защита'. В последующем историческом развитии в значении слова могло произойти некоторое переосмысление, и оно превратилось в послелог [9].

Послелог *учун* и *саялы* могут взаимозаменять друг друга в речи: *мен саялы = мени учун* 'из-за меня', *биз саялы = бизин учун* 'из-за нас', *акъча саялы = къача учун* 'из-за денег' и т. д. Однако мы предполагаем, что послелог *саялы*, употребляясь с неодушевленными именами, ближе по семантике к значению 'для, ради'.

Предлог *عن* в значении цели употребляется довольно редко, в отличие от конструкции *من أجل\ لأجل* в том же значении. В разговорной речи мы наблюдаем также использование слова *عشان* (сокр. от *على شأن*) в данном значении: *تفعل كل ذلك عشاني* 'Она все это делает ради меня'.

Вообще, предлог *عن* многозначный, помимо приведенных значений, анализ трудов по грамматике арабского языка позволил нам выявить еще 8 значений данного предлога. Исходя из анализа значений предлога *عن* и контекстов их употребления, мы приходим к выводу, что наиболее часто употребляемое значение этого предлога 'предмет беседы' (*о, об, насчет* чего-либо): *حدثني عن صعوبات اللغة العربية* 'Он поведал мне о трудностях арабского языка', кум. *Ол магъа араб тилни къыйынлыкъларыны гъакъында айтды*, *كلما نلتقي نتحدث عن هذه الكتب* 'Каждый раз, когда мы встречаемся, разговариваем об этих книгах', кум. *Гъар заман биз герюнгенде шо китапланы гъакъында сейлейбиз*.

Предлог арабского языка *مع* в значении сопровождения и пассивного сопровождения соответствует кумыкскому послелогу *булан*:

يبلى يذهب كل يوم الى المدرسة مع هذه الفتاة لا اعرفها 'Билли каждый день ходит в школу с этой незнакомой мне девочкой' [10], кум. *Билли гъар гюн шо къыз булан мен танымайгъан школагъа бара*. В значении пассивного сопровождения: *ذهبت الى السينما مع الحقيبة الجديدة التي اشتريتها أم* 'Я пошла в кино с новой сумкой, которую купила вчера' [6], кум. *Тюнегюналгъанянгы сумкабулан мен киногъа бардым*. Иногда в арабском языке предлог *مع* в этом значении

может заменить форма причастия глагола **حاملًا حمل** в вин. падеже в значении деепричастия 'нося', например: **ذهبت إلى السينما حاملًا الحقيبة الجديدة التي اشتريتها أمس** досл.: 'Я пошла в кино, неся новую сумку, которую купила вчера' [11]. Аналогично в кумыкском языке послелог **булан** может заменить форма деепричастия **тутуп**, которую также относят к послелогам: **Тюнегюн алгъан янгы сумканы тутуп мен киногъа бардым**.

Предлог **مع** так же, как и послелог **булан**, указывает на обстоятельства, сопутствующие действию: **مع السلامة** 'с миром, кум. *амашлыкъ булан*; **مع الشكر** 'с благодарностью', кум. *шюкюрлюк булан*.

Таким образом, при сопоставлении конкретных речевых употреблений послелогов кумыкского языка и предлогов арабского языка мы приходим к следующим выводам:

1. Арабские предлоги в предложении гораздо более функционально значимы, чем послелогов кумыкского языка, так как предлоги выражают не только отношения существительного к другим словам, но и придают стоящему после них глаголу новую семантику.
2. К послелогам кумыкского языка именного происхождения могут присоединяться некоторые аффиксальные элементы, а предлоги арабского языка не принимают формообразующих аффиксов.
3. В арабском языке предлоги употребляются перед именем и требуют постановки имени в родительном падеже, тогда как кумыкские послелогов следуют после имени и не управляют строго определённой падежной формой имени.
4. Предлоги арабского языка имеют гораздо больше значений и не всегда эти значения выводимы из основного.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баскаков Н.А. Предложение и словосочетание в тюркских языках. Вопросы составления описательных грамматик. – М., 1961.
2. Гранде Б.М. Курс арабской грамматики в сравнительно историческом освещении. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2001.
3. Гаджихмедов Н.Э. Грамматические категории глагола в кумыкском языке. – М., 1987.
4. Дыренкова Н.П. Грамматика хакасского языка. Фонетика и морфология. Нац. издательство Хакас. – Абакан, 1948
5. Дмитриев Н.К. Грамматика кумыкского языка. – М-Л.: Издательство АН СССР, 1940.
6. Зарытовская В.Н. Тексты для чтения на арабском языке. -М.: АСТ: Восток - Запад., 2007.
7. Ибрагимов И.Д. Арабский язык. 150 диалогов. СПб: КАРО, 2014
8. Коран. Перевод смыслов и комментарии Кулиев Э.Р. Умма, 2004.
9. Тютецкая Ю.Ф. Предлоги русского языка в сравнении с хантыйскими послелогам и методика преподавания русских предлогов в хантыйской школе. Дис. . . канд. педаг. наук. – М., 1948.
10. Ульсон К.М. Стеклопные дети. Изд-во: Клевер., 2019
11. Хайбуллин И.Н. Грамматика арабского языка.-Уфа: Изд-во: "Ансар", 2008.
12. Шахматов А.А. Из трудов А.А. Шахматова по современному русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1952. – 272 с.
13. **الكامل في النحو والصرف والإعراب**. كمال أبو مصلح, 1979
14. **النحو العربي**. فاضل صالح السامرائي, 2014

© Керимов Керим Рамазанович (kerimk@mail.ru), Имавова Мадина Аликовна (Madi.imavova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЭТИЧЕСКИЙ ЗНАК И ЕГО СТРУКТУРА

POETIC SIGN AND ITS STRUCTURE

E. Palvanova

Summary: This article explores the concept of a poetic sign. The views of prominent semiotics (A.A. Potebnya, R. Jakobson, Y.M. Lotman) on the concept of a poetic sign are presented. On this basis, two main types of poetic signs are distinguished: structural signs (elements of the poetic form) and image signs (lexical formations that are larger than or equal to a linguistic sign, have a metalinguistic character, as well as semantic unity). The main attention in this study is paid to poetic image signs. The poetic image sign is defined, and its structure is described. The models of the sign existing in semiotics (monolateral, bilateral and triadic) are described, and the most well-known models of the sign presented in the works of C.S. Peirce, W. Morris, C.K. Ogden, and I.A. Richards are compared. On their basis, a five-component model of a poetic sign is created, its elements are listed. The elements are the following: the representamen (the sound-image or signifier), the representamen basis (a set of significant features of the referent, sufficient for the recipient to understand what is being discussed), the representamen quasi-basis, (a set of significant features of the referent of the linguistic signs that make up the poetic sign), as well as the primary interpretant (the mental representation of the referent, which is actualized by the set of linguistic signs that make up the poetic sign) and the secondary interpretant (the mental representation of the referent, which is actualized by the poetic sign). It is concluded that this model can be useful for further research of the poetic text.

Keywords: semiotics, semiotization, poetry, poetic image, poetic sign, poetic sign structure, poetic sign model.

Пальванова Елена Михайловна

преподаватель, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет»
palvanova.elena@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается понятие поэтического знака. Приводятся взгляды видных семиотиков (А.А. Потебни, Р. Якобсона, Ю.М. Лотмана) на понятие поэтического знака. На этой основе выделяются два основных типа поэтических знаков: структурные знаки (элементы стихотворной формы) и знаки-образы (лексические образования, которые больше языкового знака или равны ему, обладают металингвистическим характером, а также смысловым единством). Основное внимание в данном исследовании уделяется поэтическим знакам-образам. Поэтическому знаку-образу даётся определение, описывается его структура. Далее приводятся существующие в семиотике модели знака (монологические, билатеральные и триадические), а также сравниваются наиболее известные модели знака, представленные в работах Ч.С. Пирса, У. Морриса, С.К. Огдена и И.А. Ричардса. Сопоставляется структура знаков, описанная в работах данных исследователей. На основе описанных моделей знака создаётся пятикомпонентная модель поэтического знака, выделяются её элементы: репрезентамента (звуковая и графическая оболочка знака) основание репрезентамента (набор значимых признаков референта, достаточный для того, чтобы реципиент понял, о чём идёт речь), квазиоснование репрезентамента (набор значимых признаков референта автологического словосочетания, омонимичного данному поэтическому знаку), а также первичный интерпретант (мысленное представление референта, которое актуализируется совокупностью языковых знаков, из которых складывается знак поэтический) и вторичный интерпретант (мысленное представление референта, которое актуализируется поэтическим знаком). Делается вывод, что данная модель может быть полезна для дальнейших исследований поэтического текста с точки зрения семиотики.

Ключевые слова: семиотика, семиотизация, поэзия, поэтический образ, поэтический знак, структура поэтического знака, модель поэтического знака.

Введение

Ещё до появления семиотики как науки некоторые исследователи и мыслители отмечали знаковую природу поэтического текста. Например, в XVIII веке аббат Дю Бо создал трактат «Критические размышления о поэзии и живописи», в котором указывал, что как в поэзии, так и в живописи используются знаки [1].

В XX веке, после становления семиотики, началось систематическое исследование знаковой природы художественного и, в частности, поэтического текста. Большой вклад в изучение литературы с точки зрения семиотики внесли Р. Барт, Ц. Тодоров, А.А. Потебня, Ю.М. Лотман, Ю.С. Степанов, У. Эко и др. Исследование семиотической природы поэтического текста продолжается и сейчас. Однако по сей день исследователи не пришли к единому пониманию природы

поэтического знака. В данном исследовании исследуется понятие поэтического знака. Ему даётся определение, а также рассматривается его структура. Приводятся и сравниваются существующие в семиотике триадические модели, а затем на их основе создаётся модель поэтического знака.

Для того, чтобы всесторонне изучить понятие поэтического знака, в статье с помощью сравнительного анализа рассматриваются посвящённые семиотизации поэтического текста работы таких видных семиотиков, как А.А. Потебня, Р. Якобсон, Ю.М. Лотман. Сравнительный анализ также используется для сопоставления наиболее известных моделей знака, представленных в исследованиях Ч.С. Пирса, У. Морриса, С.К. Огдена и И.А. Ричардса. Далее при помощи методов аналогии и моделирования создаётся модель поэтического знака, основанная на моделях знака, рассмотренных ранее, а также описывается его структура.

1. Понятие поэтического знака

В настоящее время среди семиотиков существует несколько точек зрения на то, что считать единицей поэтического текста, т.е. поэтическим знаком. А.А. Потебня считал, что в качестве уникального поэтического знака выступает поэтический образ, и, следовательно, ученым, исследующим семиотику поэтического текста, следует сосредоточиться на изучении поэтических образов [2]. Р. Якобсон придерживался иного мнения, полагая, что поэтическими знаками являются грамматические фигуры [3]. Ю.М. Лотман конкретно не указывал, что именно он понимает под поэтическим знаком, но подчёркивал, что поэзия, подобно любому другому виду искусства, является особым языком. Следовательно, по мнению Ю.М. Лотмана, поэтический знак — это единица поэтического языка; для того, чтобы осмыслить поэтические знаки, используемые поэтом, данный поэтический язык должен быть известен читателю, иначе текст не будет им понят [4]. Итак, чтобы рассматривать поэтический текст с точки зрения семиотики, в первую очередь необходимо определить, что именно считать поэтическим знаком.

Учитывая исследования известных семиотиков, упомянутые выше, можно выделить две основные точки зрения на природу поэтического знака.

Согласно Р. Якобсону, в роли поэтических знаков могут выступать элементы стихотворной структуры, а именно: «все разряды изменяемых и неизменяемых частей речи, числа, роды, падежи, времена, виды, наклоны, залого, классы отвлеченных и конкретных слов, отрицания, финитные и неличные глагольные формы, определенные и неопределенные местоимения или члены и, наконец, различные синтаксические единицы и конструкции» [3, 532]. Такие знаки можно назвать структурными, поскольку они связаны со структурой стихотворения. Кроме того, по мнению А.А. Потебни, поэтическим знаком можно считать поэтический образ. «Поэтическому образу могут быть даны те же названия, которые приличны образу в слове, именно: знак, символ, из коего берется представление, внутренняя форма», — писал он [2, 140]. Такие знаки можно обозначить как знаки-образы.

Итак, мы установили, что существует два типа поэтических знаков. Изучение обоих типов знаков, безусловно, важно, однако они настолько различны, что невозможно рассматривать их в рамках одного исследования. Поэтому в этой статье мы рассмотрим лишь один из них — знаки-образы.

Знаки-образы представляют собой лексические образования, которые больше языкового знака или равны ему, обладают металогическим характером, а также смысловым единством. Т. е. поэтическим знаком может быть слово, словосочетание или предложение, означа-

емое которого не равно сумме означаемых языковых знаков, составляющих знак поэтический; иначе говоря, это слово, словосочетание или предложение, содержащее тот или иной поэтический образ. Далее рассмотрим структуру поэтического знака и её модель, опираясь на существующие в семиотике модели.

2. Сравнительный анализ существующих моделей знака

Как известно, в современной семиотике их несколько, и различаются они в первую очередь количеством выделяемых элементов. Наиболее простая из существующих моделей — монологическая. В этом случае у знака выделяется лишь одна сторона: звуковая оболочка. С помощью монологической модели знак рассматривали такие исследователи, как В.З. Панфилов, В.М. Солнцев и А.А. Ветров [5; 6; 7]. Существует также двусторонняя (билатеральная) модель, предложенная Ф. Соссюром, который выделял два элемента знака: означающее (форму) и означаемое (содержание) [8]. Однако большинство семиотиков склонны рассматривать знак как объект, обладающий тремя составляющими. Так, Ч.С. Пирс, У. Моррис и другие исследователи выделяли в знаке три основных элемента, графически изображая его в виде треугольника. Отметим, что триадические модели могут варьироваться в зависимости от того, какие именно элементы в них выделяет тот или иной исследователь.

Например, триадическая модель знака Ч.С. Пирса включает в себя следующие три элемента: репрезентант, интерпретант и основание репрезентанта (иначе говоря, идею) [9]. Согласно теории Ч.С. Пирса репрезентант — это «нечто, что замещает (stands for) собой нечто для кого-то в некотором отношении или качестве» [9, 48]. Иными словами, это звуковая или графическая оболочка знака. Репрезентант вызывает в сознании реципиента «эквивалентный знак, или, возможно, более развитый знак» [9, 48]. Этот более развитый знак, возникающий в сознании второго участника коммуникации, Ч.С. Пирс считал интерпретантом первого знака, указывая, что именно он обеспечивает коммуникацию, связывая репрезентант с третьим элементом знака — идеей, т.е. мыслью, передаваемой в процессе коммуникации. Идею Ч.С. Пирс также называл основанием репрезентанта, уточняя: «я имею в виду тот случай, когда мы говорим, что один человек схватывает идею, высказанную другим» [9, 48]. Иначе говоря, основание репрезентанта — это набор значимых признаков референта, достаточный для того, чтобы реципиент понял, о чём идёт речь. Следует особо подчеркнуть, что непосредственно референт, на который указывает знак, в модель Ч.С. Пирса не входит.

Триадическая модель У. Морриса, в отличие от модели Ч.С. Пирса, включает такие элементы, как законодатель, интерпретант и десигнат. «Законодатель» (или,

иначе, «знаковое средство») – термин, с помощью которого У. Моррис обозначал звуковую и графическую оболочку знака. Таким образом, один из элементов в модели Ч.С. Пирса и У. Морриса полностью совпадает. Однако интерпретанта, выделяемая У. Моррисом, не тождественна интерпретанту, о котором писал Ч.С. Пирс, равно как десигнат не тождественен основанию репрезентамена. Интерпретанта, по У. Моррису, представляет собой воздействие, которое позволяет участнику коммуникации воспринимать знак таковым, тогда как интерпретант Ч.С. Пирса, как уже отмечалось, является не воздействием, а знаком, возникающим в сознании реципиента [10]. При этом нельзя не отметить, что интерпретант Ч.С. Пирса и интерпретанта У. Морриса осуществляют одинаковую функцию: именно через них участник коммуникации трактует знак. Что касается третьего элемента данной модели, то вместо основания репрезентамена (т. е. набора значимых признаков референта) У. Моррис выделял десигнат, под которым понимал класс объектов, к которым данный знак применим [10]. У. Моррис подчеркивал, что десигнат – это исключительно семиотическое понятие, поэтому вне семиозиса (т. е. вне ситуации, в которой что-либо функционирует в качестве знака) можно говорить лишь об объектах, но не о десигнатах.

В качестве составляющей части десигната У. Моррис рассматривал денотат. Исследователь различал эти понятия: согласно теории У. Морриса, десигнат – класс предметов, а денотат – отдельный член этого класса. Десигнат может содержать целый ряд денотатов, один денотат или же ни одного. Если референт, на который указывает знак, существует на самом деле, то его можно назвать денотатом. В таких случаях десигнат и денотат совпадают. Если же объект референции в действительности не существует, знак имеет десигнат, но не имеет денотата [10]. Важно отметить, что У. Моррис, говоря о трёх основных элементах семиозиса, допускал возможность добавления в него ещё одного дополнительного элемента: интерпретатора, т. е. участника коммуникации, который воспринимает и декодирует знаки [10].

Ещё одну триадическую модель знака разработали С.К. Огден и И.А. Ричардс. В неё входят следующие элементы: символ, референция и референт. Термином «символ» (symbol) С.К. Огден и И.А. Ричардс называют звуковую и графическую оболочку знака (т. е. материальная оболочка знака входит во все три описываемые модели, пусть и под разными названиями). По мнению С.К. Огдена и И.А. Ричардса, «символы направляют и организуют, сохраняют и передают» [11, 10]. При этом исследователи подчёркивают, что «говоря о том, что именно они направляют и организуют, сохраняют и передают, мы должны, как всегда, разграничить “мысли” и “вещи”» [11, 10].

«Мысль» – это, согласно теории С.К. Огдена и И.А. Ричардса, идея, которую один участник коммуникации

передаёт другому. Исследователи дали ей название «референция» (reference). Именно референцию символы «направляют и организуют, сохраняют и передают». «Вещь» же – это тот объект, на который знак указывает. С.К. Огден и И.А. Ричардс включили его в свою модель знака, обозначив термином «референт» (referent). Исследователи предпочли данный термин, указывая, что «слово “вещь” не подходит для проводимого анализа, поскольку в бытовом понимании обозначает исключительно материальные предметы». [11, 10].

Между референцией и символом прослеживается тесная причинно-следственная взаимосвязь. Она заключается в том, что употребляемые символы в процессе общения получают сходное значение в сознании адресанта и адресата. Между референтом и референцией также существует связь. Она бывает прямой (например, когда мы говорим о предмете, находящемся перед нами) и косвенной (в случае, если референт и референция связаны через цепочку ассоциаций). Кроме того, согласно теории С.К. Огдена и И.А. Ричардса, связь есть и между референтом и символом, однако она может быть лишь косвенной. Эта связь состоит только в том, что тот или иной референт традиционно (по причине произвольности знака) обозначается с помощью того или иного символа.

Итак, выше мы описали три наиболее известные в семиотике модели знака, на основе которых далее сконструируем модель поэтического знака, предварительно разложив его на составляющие.

3. Модель поэтического знака

Поэтический знак, как и любой другой, имеет свой план выражения, или, другими словами, материальную форму. Т. е. это тот элемент, который в теории Ч.С. Пирса называется репрезентаменом, в теории У. Морриса – знаконосителем, а в теории С.К. Огдена и И.А. Ричардса – символом. В случае поэтического знака план выражения – это звуковая или графическая оболочка поэтического знака. Иначе говоря, это совокупность звуковых или графических оболочек слов, которые составляют поэтический знак. Именно с помощью плана выражения автор передает свои мысли и идеи читателю.

Следуя модели Ч.С. Пирса, поэтический знак можно представить как образование, в которое включены такие элементы, как репрезентамен и его основание. К ним также добавляется третий элемент – интерпретант, который представляет собой, по Ч.С. Пирсу, более развитый знак, помогающий читателю трактовать поэтический знак, отсылая к основанию репрезентамена. Фактически интерпретант – это мысленное представление референта, появляющееся в сознании реципиента, когда он видит или слышит репрезентамен.

Рассмотрим применительно к этой модели поэти-

ческий знак, который приводил в пример А.А. Потебня: «шафранное колесо». Словосочетание «шафранное колесо» является репрезентативом, который вызывает в сознании читателя интерпретант, т. е. мысленное представление референта, отсылающее, в свою очередь, к авторской идее. Итак, благодаря интерпретанту, читатель может понять знак, связывая репрезентатив с его основанием (шафранное колесо с солнцем).

Однако, используя триадическую модель применительно к поэтическому знаку, можно отметить, что модели поэтического знака «шафранное колесо» и языкового знака «солнце» практически одинаковы. Различается только репрезентатив, т. е. материальная оболочка, тогда как остальные элементы модели абсолютно идентичны.

Однако поэтический знак отличается от языкового знака своей сложностью. В обычной речи замена одного слова на синоним зачастую не влияет на восприятие слушающего. Например, если вместо «солнце» сказать «звезда, ближайшая к Земле», то смысл высказывания останется прежним: тот и другой знак вызовут в сознании реципиента один и тот же интерпретант, который отошлёт его к единому основанию репрезентатива.

В поэзии же замена знака на синонимичный может изменить читательское восприятие текста. Например, если вместо поэтического знака «шафранное колесо» подставить в поэтический текст знак «золотая пуговица», то читатель, скорее всего, поймёт, что данный знак указывает на солнце. Тем не менее, если знак «колесо» даёт нам понять, что речь идёт о круглом объекте, который движется (с течением времени солнце в нашем восприятии как бы «катится» по небу), то пуговица вызывает ассоциации, скорее, с чем-то статичным (в каждый конкретный момент солнце находится в одной точке). Таким образом, восприятие знака «золотая пуговица» будет у читателя несколько иным, чем восприятие знака «шафранное колесо». Итак, мы видим, что при трактовке поэтического знака важен не только тот объект, на который он указывает (в данном случае – солнце), но и тот объект, с которым его сравнивают.

Значит, поэтический знак несет в себе часть значения языковых знаков, что влияет на то, как читатель данный поэтический знак воспринимает. Действительно, в первые мгновения после прочтения поэтического знака читатель иногда воспринимает его как набор отдельных языковых знаков, а не как единое целое. Например, услышав словосочетание «шафранное колесо», проще вообразить красновато-жёлтое колесо, чем сразу же связать этот знак с солнцем. Это можно объяснить тем, что языковые знаки мы встречаем постоянно, и у каждого из них есть ограниченное количество значений, следовательно, нам легче связывать их с объектами, на которые данные знаки указывают.

Трактовка сложного поэтического знака, напротив, требует больше времени и умственных усилий. Контекст также имеет важное значение для этого процесса: если мы встретим поэтический знак в стихотворении, то, скорее всего, трактуем его быстрее, чем если бы услышали его в обычной речи. Ведь, находясь в ситуации бытового общения, мы не ожидаем, что услышим поэтический знак, и, следовательно, не будем подготовлены к его восприятию. Однако влияние контекста на восприятие поэтического знака – это отдельная тема, которая выходит за рамки данного исследования.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что поэтический знак указывает на два объекта сразу. Это означает, что, обладая только одним репрезентативом, он вмещает два интерпретанта и два основания репрезентатива. Следовательно, чтобы изобразить поэтический знак наглядно, можно объединить две модели в одну (см. рис. 1): (Рис. 1)

Далее предположим, исходя из существующих в семиотике моделей знака, каким образом происходит восприятие поэтического знака читателем. Читатель видит или слышит репрезентатив (например, «шафранное колесо»). Этот репрезентатив указывает на тот же предмет, что и омонимичное автологичное словосочетание (жёлто-оранжевое колесо) через соответствующий интерпретант (мысленное представление колеса). Тем не менее, у данного репрезентатива другое основание, ведь основная идея, заложенная в данном поэтическом знаке, не сводится к обозначению колеса. Для правильного истолкования текста важно, чтобы читатель понял, что речь идёт о солнце, иначе у него не получится правильно трактовать поэтический знак и, соответственно, не получится понять поэтическое произведение в целом. Следовательно, идею колеса, на которую указывает репрезентатив, можно назвать квазиоснованием репрезентатива.

Указание на квазиоснование репрезентатива читатель осмысливает при помощи соответствующего интерпретанта (т.е. мысленного представления референта, которое актуализируется совокупностью языковых знаков, из которых складывается знак поэтический). Данный интерпретант можно назвать первичным, поскольку он соответствует интерпретанту омонимичного автологичного словосочетания и, появляясь в сознании читателя первым, направляет к той же самой идее.

На следующем этапе в процессе восприятия поэтического знака читатель осознаёт, что осмысливаемое словосочетание является металогичным, т. е. обладает переносным смыслом. Фокус внимания смещается на совокупность значимых признаков, присущих квазиоснованию репрезентатива, которые помогают соотносить репрезентатив с его основанием. Например, прочитав строчку «шафранное колесо выше тына стояло», чита-



Рис. 1. Модель поэтического знака

тель обращает внимание на значимые признаки, характерные как для квазиоснования репрезентамена, так и для его основания (так, в обоих случаях речь идёт о круглом предмете жёлто-оранжевого цвета, который находится над забором).

Следовательно, мы видим, что репрезентамен указывает на основание репрезентамена косвенно, через квазиоснование. Однако, как согласно существующим семиотическим теориям, реципиент может истолковать знак только с помощью интерпретанта. Следовательно, можно сделать вывод, что первичный интерпретант помимо квазиоснования репрезентамена отсылает к ещё одному интерпретанту (мысленному представлению референта, которое актуализируется в сознании реципиента поэтическим знаком). Ему мы дадим название «вторичный интерпретант», поскольку он возникает в сознании читателя вслед за первичным интерпретантом и в свою очередь отсылает к основанию репрезентамена. По сути, вторичный интерпретант указанного поэтического знака «шафранное колесо» схож с интерпретантами синонимичных знаков «звезда, ближайшая к Земле» и «солнце» и отсылает к тому же самому основанию репрезентамена (солнцу).

Стоит отметить, что особое значение в поэтическом знаке имеет коннотация. Существующие в семиотике трёхсторонние модели знака в первую очередь ориентированы на описание денотативного значения знака и, как правило, не учитывают коннотативное значение, поскольку оно считается не основным; его рассматривают

лишь в качестве дополнения к денотативному значению.

В поэтическом знаке, однако, денотация и коннотация тесно переплетаются. Ведь с помощью знака передаётся авторская идея, а она может состоять не только в передаче какой-либо мысли, но и в передаче чувств, авторского отношения или же оценки. Коннотативное значение поэтического знака зачастую не менее, а иногда даже более важно для читательского восприятия, чем денотативное. Поэтому представляется, что коннотация наравне с денотацией составляет основание репрезентамена в поэтическом знаке, а значит, их не следует рассматривать в отрыве друг от друга.

Выводы

Итак, было установлено, что существует два типа поэтических знаков: знаки-образы (лексические образования, которые больше языкового знака или равны ему, обладают металогическим характером, а также смысловым единством) и структурные знаки (элементы стихотворной формы). Поэтический знак-образ состоит из таких элементов, как репрезентамен, первичный интерпретант, вторичный интерпретант, основание репрезентамена и квазиоснование репрезентамена. Кроме того, на основе существующих в семиотике триадических моделей знака составлена пятикомпонентная модель поэтического знака, которую графически можно изобразить в виде двух соединённых треугольников (см. рис. 1). Мыслится, что данная модель может быть полезной для дальнейшего изучения поэтического знака и, шире, поэтического текста с точки зрения семиотики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дюбо Ж.-Б. Критические размышления о поэзии и живописи: [перевод с французского] / Ж.-Б. Дюбо; [авт. предисл. Л.Я. Рейнгардт; коммент. Ю.Н. Стефанова, С.А. Ошерова]. – М.: Искусство, 1976. – 767 с.
2. Потебня А.А. Теоретическая поэтика / А.А. Потебня. – М.: Высшая школа, 1990. – 344 с.
3. Семиотика: Антология / Сост. Ю.С. Степанов. Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 702 с.
4. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. – М.: Искусство, 1970. – 385 с.
5. Панфилов В.З. Взаимоотношение языка и мышления / В.З. Панфилов. – М.: Наука, 1971. – 231 с.
6. Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование / В.М. Солнцев; АН СССР, Ин-т востоковедения. – 2-е изд., доп. – М.: Наука, 1977. – 341 с.
7. Ветров А.А. Семиотика и ее основные проблемы / А.А. Ветров. – М.: Политиздат, 1968. – 263 с.
8. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики: Изд. Ш. Балли и А. Сеше при участии А. Ридлингера / Ф. де Соссюр; Пер. со 2-го фр. изд. А.М. Сухотина; Под ред. и с примеч. Р.И. Шор. – 2. изд., стер. – М.: УРСС, 2004. – 271, [1] с.
9. Пирс Ч.С. Логические основания теории знаков / Ч.С. Пирс; Пер. с англ. В.В. Кирющенко и М.В. Колопотина. – СПб.: Лаб. метафиз. исслед. при филос. фак. СПбГУ: Алетейя, 2000. – 349, [3] с.
10. Morris Charles W. 1938. Foundations of the theory of signs. In Otto Neurath et al. (eds.). Chicago, Illinois: The University of Chicago Press. International encyclopedia of unified science, Vol. I, No.2, 1—59.
11. Ogden C.K., Richards, I.A. 1946. The meaning of meaning: a study of the influence of language upon thought and of the science of symbolism, 8th ed. New York: Harcourt, Brace & World, Inc., 363 p.

© Пальванова Елена Михайловна (palvanova.elena@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОППОЗИЦИИ «THREAT» – «SECURITY» В УСТНЫХ ЖАНРАХ БРИТАНСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Сатучина Айкануш Акоповна

аспирант, Национальный исследовательский Мордовский
государственный университет имени Н.П. Огарёва
(г. Саранск)
a.a.satuchina@mail.ru

LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING THE OPPOSITION "THREAT" – "SECURITY" IN THE ORAL GENRES OF BRITISH POLITICAL DISCOURSE

A. Satuchina

Summary: The article is devoted to the study of the linguistic means of expressing the opposition "threat" – "security" in the oral genres of British political discourse. The aim of the work is to identify the linguistic means of representing the opposition and its role through linguistic analysis of oral communication of the current Prime Minister of Great Britain. The relevance is determined by the fact that priorities have changed in modern rhetoric: not just correct speech is important, but effective speech, and therefore the speeches of political figures represent the most complete example of effective, influencing speech. The object of the study is formed by the oral genres of British political discourse, the subject is the linguistic means of expressing the mentioned opposition in the oral statements of Prime Minister R. Sunak for 2022–2023. The material for the study was the oral messages of British Prime Minister R. Sunak for 2022–2023.

Keywords: genre, discourse, opposition, political discourse, British political discourse.

Аннотация: Статья посвящена исследованию языковых средств выражения оппозиции «threat» – «security» в устных жанрах британского политического дискурса. Цель работы заключается в выявлении языковых средств репрезентации данной оппозиции и ее роли посредством лингвистического анализа устных сообщений действующего премьер-министра Великобритании. Актуальность определяется тем, что менялись приоритеты в современной риторике: важна не просто правильная речь, но речь эффективная, в связи с чем выступления политических деятелей представляют собой наиболее полный образец именно эффективной, воздействующей речи. Объект исследования формируют устные жанры британского политического дискурса, предмет – языковые средства выражения упомянутой оппозиции в устных высказываниях премьер-министра Р. Сунака за 2022–2023 гг. Материалом для исследования послужили устные сообщения премьер-министра Великобритании Р. Сунака за 2022–2023 гг.

Ключевые слова: жанр, дискурс, оппозиция, политический дискурс, британский политический дискурс.

Политический дискурс представляет собой вербальный вид коммуникации, в которой отправитель и получатель сообщения наделяются социальными ролями согласно их участию в политической жизни, а предметом коммуникации является политическая жизнь социума [3]. В рамках онтологии и теории политического дискурса как аналитической категории и коммуникативного инструментария Ю.В. Клюев рассматривает дискурс как политическую речь и политическое действие, а также как сферу коммуникативных контактов, инструмент и результат деятельности средств массовой коммуникации, демонстрируя при этом взаимосвязь и взаимозависимость политического дискурса и социальной информации [4]. Типические ситуации взаимодействия получают воплощение в речевых жанрах политического дискурса [3].

М.М. Бахтин определяет жанр как единый, постоянный, стабильный тип высказывания, сформированный в какой-либо области языка. Жанр «ориентируется» не только на адресанта и адресата и условия порождения и восприя-

тия, но и на «жизнь, ее события», то есть экстралингвистические факторы [2]. Е.Ю. Алешина рассматривает понятие жанра как комплекс компонентов отражения основных черт деятельности, ключевой тип проявления языковой деятельности, отражающий целенаправленность речи [1].

По замечанию А.Л. Рябовой, продуктивность политического дискурса определяется подбором авторами лексических единиц и средств и стилистических приемов в речи с целью укрепления своего авторитета, манипуляции сознанием, убеждения, достижения желаемого результата [6].

Жанры политического дискурса можно дифференцировать на устные и письменные, а устные классифицируются по количеству участников непосредственно на монологические (предвыборная речь, инаугурационная речь и так далее) и диалогические (двусторонняя встреча, предвыборные дебаты и так далее) [5].

Важным аспектом для проведения анализа являет-

ся определение семантического поля каждой единицы исследуемой оппозиции. Согласно тезаурусу, существительное «threat» имеет, по меньшей мере, восемнадцать синонимов: hazard, intimidation, menace, peril, risk, danger и так далее; и антонимы: certainty, safety, surety, security [7]. В словаре родственных слов к исследуемой единице предлагается более трехсот связанных по смыслу единиц: terror, terrorism, to threaten, warning, fear, dangerous, to endanger, attack, pressure, crisis, to scare, intervention и другие [8]. Второй член изучаемой оппозиции – существительное «security» – имеет в тезаурусе около сорока синонимов: protection, safety, care, freedom, guarantee, preservation, defense и другие; а также антонимы: harm, threat, insecurity, danger, peril и так далее [7]. Для расширения лексико-семантической группы приведем примеры родственных слов из словаря (к существительному «security» в словаре дано более 420 родственных слов): to ensure, to protect confidence, security measures, security system, peace, police, safe и другие [8].

Премьер-министр Риши Сунак выступил с речью о внешней политике на банкете лорд-мэра в Гилдхолле в Лондоне: «*But these treaties and alliances speak to something deeper: our willingness to act to shape the world, not be shaped by it wherever there's a challenge, wherever there's a threat, wherever we can promote peace and security. That's why we've deployed troops to Kosovo, supporting stability in the Balkans. The difference we make, every single day, across the world, should make each one of us here tonight enormously proud. We're hard-headed about our interests and our security*» (13 ноября 2023 г.). Р. Сунак употребляет оппозицию «challenge», «threat» – «peace», «security» в пределах одного предложения, что усиливает воздействие на сознание слушателей. В данном предложении мы находим анафору – единоначатие однородных придаточных предложений в составе сложного «wherever there's», а также противопоставление «to act to shape the world, not be shaped by it».

Риши Сунак в интервью о «чрезвычайных ситуациях», с которыми столкнулась Великобритания в 2022 году с корреспондентом ВВС Ником Робинсоном рассказал о намерении сократить нелегальную миграцию: «*I think the most pressing migration problem we have is that of people coming here illegally in small boats across the channel. I'm sure most people watching this programme will agree with that and I set out a detailed plan for how we can correct that situation*

and properly control it to make sure that we do have security of our borders... We are in control of our own borders, yes. I think every country should be in control of the people coming into their country. That's what I want to make sure that we have a grip of when it comes to illegal migration» (10 августа 2022 г.). Мы можем рассматривать оппозицию, выраженную существительными «problem» – «security», причем первый из них употреблен с эпитетом «the most pressing». Р. Сунак делает акцент на безопасности государства, подчеркивая, что нелегальная миграция – одна из главных ее угроз.

К угрозам современности можно отнести отсутствие продовольственной безопасности и проблему создания более устойчивых продовольственных систем. Премьер-министр представил план Великобритании по ускорению прогресса в искоренении крайней бедности, а также решению проблем изменения климата и утраты биоразнообразия на саммите: «*So we need a fundamental shift in the way we approach food security with a focus on long-term solutions to stop food crises before they start. And we need to harness the full power of science and technology to ensure supplies are resilient to threats*» (20 ноября 2023 г.). Р. Сунак говорит о стремлении к продовольственной безопасности и предотвращении продовольственных кризисов до их начала посредством устойчивых к угрозам необходимых поставок.

Оппозиция «threat» – «security» является базовой и широко используемой в политическом дискурсе наряду с другими оппозициями: «war» – «peace», «they» – «we» и так далее. Это объясняется тем, что посредством данной оппозиции политические лидеры раскрывают вопросы национальной безопасности и проблемы внутренней государственной и внешней политики. Проведенное исследование подтверждает тот факт, что оппозиция «threat» – «security» в устных жанрах британского политического дискурса, в частности риторике Р. Сунака, используется в соответствии с психологией человека, а также для логического построения речи и с целью воздействия на сознание адресата.

Результаты исследования дают возможность для дальнейшего рассмотрения функционирования изучаемой оппозиции в других жанрах англоязычного политического дискурса и для более глубокого изучения риторики политических лидеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешина Е.Ю. Жанровая градация политического дискурса / Е.Ю. Алешина // Российский гуманитарный журнал. – СПб.: Социально-гуманитарное знание, 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 293–301.
2. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. – 263 с.
3. Зигманн Ж.В. Структура современного политического дискурса: речевые жанры и речевые стратегии: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Ж.В. Зигманн. Москва, – 2003. – 24 с.

4. Ключев Ю.В. Политический дискурс в массовой коммуникации: анализ публичного политического взаимодействия. М.; Берлин: Директ-Медиа. 2016. – 263 с.
5. Паршина О.Н. Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты России / О.Н. Паршина. – Астрахань, 2004. – 196 с.
6. Рябова А.Л. Современные тенденции политического дискурса. Новый политический словарь // Международные отношения и диалог культур. 2017. № 5. – С. 107–114.
7. Roget's 21st Century Thesaurus, Third Edition Copyright 2013 by the Philip Lief Group: [электронная ресурс]. – URL: <https://www.thesaurus.com/>. – Режим доступа: открытый доступ.
8. Related Words: [электронный ресурс]. – URL: <https://relatedwords.org>. – Режим доступа: открытый доступ.

© Сатучина Айкануш Акоповна (a.a.satuchina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

**VERBALIZATION OF SOCIAL
VALUE 勤劳 / HARD WORK**

**Sun Jiao
S. Shustova**

Summary: Society is a complex system combining material and spiritual life, where spheres such as politics, law, art, morality, religion, science, and others interact with each other. Each socio-economic education has its own specific value system, which is necessary for the existence and development of society. The proposed article analyzes the social value of DILIGENCE, actualized in Chinese Chengyu.

Keywords:

social value, diligence, Chinese language, linguoculturology, Chengyu.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЦЕННОСТИ 勤劳 / ТРУДОЛЮБИЕ

Сунь Цзяо

аспирант, Пермский государственный национальный
исследовательский университет
sunjiao1985@yandex.ru

Шустова Светлана Викторовна

доктор филологических наук, профессор, Пермский
государственный национальный исследовательский
университет
lanaschust@mail.ru

Аннотация: Общество – это сложная система, объединяющая материальную и духовную жизнь, где такие сферы, как политика, право, искусство, мораль, религия, наука и другие взаимодействуют друг с другом. Каждое социально-экономическое образование имеет свою определенную систему ценностей, которая необходима для существования и развития общества. В предлагаемой статье анализируется общественная ценность ТРУДОЛЮБИЕ, актуализируемая в китайских чэньюй.

Ключевые слова: общественная ценность, трудолюбие, китайский язык, лингвокультурология, чэньюй.

Понятие «ценность» может относиться как к материальной, так и духовной жизни индивида и общества в целом. Оно рассматривалось и изучалось в таких областях, как философия, психология, социология и многие другие. О том, что ценность представляет собой междисциплинарное понятие, писал Д.А. Леонтьев [2, с. 15-19]. Для нашего исследования оно представляется требующим внимания с точки зрения социокультурологического аспекта в лингвистическом срезе. Важно представление о ценности как о разновидности убеждения, занимающей центральное место в системе убеждений личности, которая является, в свою очередь, частью ее мировоззрения. А само мировоззрение включает приверженность к какой-либо идее (верования) и мечты о совершенном (идеалы) [4, с. 214].

Следует выделить уникальную «способность устанавливать ценность объектов, связанную с образованием в уме человека ценностных представлений», такой подход к пониманию антропоцентрической парадигмы и лингвокультуры позволяет сузить взгляд на культуру, выделяя из всего многообразия культурной деятельности человека только *ценности*. Сама же культура в данном подходе представляется как «совокупность духовных и материальных ценностей», создаваемых людьми или обществом [3, с. 208]. Общество – это сложная система, объединяющая материальную и духовную жизнь, где такие сферы, как политика, право, искусство, мораль, религия, наука и другие взаимодействуют друг с другом. Каждое социально-экономическое образование имеет свою

определенную систему ценностей, которая необходима для существования и развития общества. Ценностями здесь выступает то, в чем человек нуждается для удовлетворения своих материальных и духовных потребностей. Индивид выбирает свое поведение, ориентируясь на конкретные ценности, стремясь удовлетворить свои потребности. У каждого есть своя иерархия ценностей, которая формируется в процессе его социализации. Таким образом, система ценностей определяет личность человека и его отношения с обществом.

В «Толковом словаре русского языка» понятие ТРУДОЛЮБИЕ рассматривается как «склонность, любовь к труду» [1, с. 815]. *Трудолюбие* является ценностью, которую китайский народ высоко ценит с древних времен, и эта ценность унаследована в чэньюй на протяжении тысячелетий. Чэньюй, актуализирующие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, применяются и воплощаются в современности. В данном разделе анализируются и классифицируются чэньюй, актуализирующие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, обсуждаются представленные в них ценности и исследуется их функционирование в тексте. Труд – это основная деятельность человечества по преобразованию мира, в которой проявляется творческий потенциал человека не только на уровне материальной культуры, но и на уровне духовной культуры. Понятие ТРУДОЛЮБИЕ также является важнейшей человеческой ценностью. Трудовые ценности играют чрезвычайно важную роль в развитии экономики и в то же время сами определяются экономическими, социальными, историческими, рели-

гиозными, идеологическими и другими условиями.

ТРУДОЛЮБИЕ в китайском языке можно перевести как 勤劳. 勤, в древнейшем из дошедших до наших дней китайском толковом словаре «Эръя» «尔雅», ТРУДОЛЮБИЕ объясняется как 劳: 勤, 劳也. Цинь-это Лао [9]. Также ТРУДОЛЮБИЕ в старейшем китайском словаре «Шо вэнь цзе цзы» «说文解字» [5], составленном филологом. Сюэ Шэнь в династии Восточная Хань (25-220 гг.). По данным китайских исследователей, 勤劳 в древнем Китае и в сознании китайского народа смысловое значение понятий труд и трудолюбие воспринимается как единое целое. По статистике в корпусе BBC, представлено 29092 результатов по иероглифу 勤, 411843 результатов – по иероглифу 劳, 13786 результатов – по слову 勤劳 [8]. В традиционной китайской культуре ТРУДОЛЮБИЕ рассматривается в качестве одной из добродетелей и основа для приобретения богатства и достижения социального прогресса.

Проанализировав чэньюй, актуализирующие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, мы пришли к выводу, что чэньюй, репрезентирующие концепт трудолюбие в китайском языке, показывают восприятие трудолюбия китайцами, и с точки зрения языковой картины мира эти чэньюй отображают основной образ и характеристики трудолюбия, и в то же время показывают области, где трудолюбие наиболее высоко ценится и позитивно применяется в понимании китайской культуры.

1. Чэньюй, содержащие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, показывают модель поведения или образ жизни. В китайском языке существуют немало чэньюй, которые содержат концепт ТРУДОЛЮБИЕ, описывают режим работы и отдыха. В таких чэньюй часто используется время пробуждения и отхода ко сну для выражения трудолюбия. К этой категории относятся такие чэньюй:

鸡鸣而起 - встать с кровати, когда услышал кукареканье петуха* 夙兴夜寐 – рано вставать и поздно ложиться спать. (Описывает трудолюбие и неустанность человека); 晨兴夜寐 – рано вставать и поздно ложиться спать, то же самое как 夙兴夜寐; 坐以待旦 – встать рано, сидеть и ждать рассвета; 昧旦晨兴 – встать, пока не рассвело; 起早贪黑 – встать очень рано и даже не желая отдыхать, когда наступает ночь; 起早摸黑 – то же самое как 起早贪黑; 夜而忘寐 – трудиться или учиться ночью, и совсем забывать ложиться спать; 承星履草 – трудиться в поле пока светят звезды; 夙夜在公 – днем и вечером заниматься государственными делами [9].

В книге «Си Цзиньпин о государственном управлении» выявлены чэньюй, которые описывают трудолюбие простых работников, например: «快递小哥”工作很辛苦, 起早贪黑、风雨无阻, 越是节假日越忙碌, 像勤劳的小蜜蜂, 是最辛勤的劳动者, 为大家生活带来了便

利». [10] «Братья-курьеры» работают очень усердно, встают рано и поздно отдыхают, работают в дождь и в ветер, чем больше праздников, тем больше у них работы, как трудолюбивые пчелы, это самые усердные работники, чтобы принести удобство в жизнь каждого».

Кроме того, существуют некоторые чэньюй, которые содержат концепт ТРУДОЛЮБИЕ. Они описывают время обеда. К этой категории относятся такие чэньюй, как: 发愤忘食 – учиться или работать так усердно, старательно, что забываешь поесть; 废寝忘食 – забывать спать и забывать есть. (Описывает человека, который очень сосредоточен и старателен); 日旰忘餐 – забывать время, забывать есть; 晨炊星饭 – рано утром человек готовит завтрак, а успевает есть только вечером. (Описывается человек, который уходит рано утром и возвращается поздно вечером, и который много работает в течение всего дня) [9]. На протяжении всей своей долгой истории Китай был аграрным обществом, и люди в основном занимались сельскохозяйственным трудом, поэтому в этих чэньюй, описывающих трудолюбие, мы видим деревенское представление о трудолюбивом человеке, его образе жизни: рано вставать и поздно ложиться, сосредоточиться на своих делах. Очевидно, что подобные идиомы несут на себе отпечаток аграрного общества

2. Чэньюй, актуализирующие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, репрезентируют типичные оценки. К этой категории относятся такие чэньюй, как: 勤勤恳恳 – усердный и добросовестный; 勤劳勇敢 – трудолюбивый и храбрый; 克勤克俭 – трудолюбивый и бережливый; 勤学好问 – учиться усердно и задавать вопросы об учёбе; 勤俭节约 – прилежный и бережливый; 勤学苦练 – усердно учиться и тренироваться; 勤慎肃恭 – прилежный, осторожный, добросовестный и почтительный [9]. 广大海外侨胞, 要弘扬中华民族勤劳善良的优良传统, 努力为促进祖国发展、促进中国人民同当地人民的友谊作出贡献. [7, с. 42]. зарубежные соотечественники должны продолжать прекрасную традицию китайского народа – трудолюбие и добросердечие – и стараться внести свой вклад в развитие родины и дружбу между китайским народом и местными жителями; 我们要倡导勤劳俭朴、努力奋进的社会风气, 让所有人的劳动成果得到尊重 [6, с. 482]. Мы должны пропагандировать социальную культуру трудолюбия и бережливости, упорного труда и прогресса, чтобы плоды труда всех людей пользовались уважением.

Большинство оценок о трудолюбии положительные, но есть и несколько негативных, например: 四体不勤, 五谷不分 – не трудолюбивый, не способный к труду, не признает сельскохозяйственную культуру; 好逸恶劳 (hào yì wù láo) – любить праздность и ненавидеть труд; 不劳而获 – получать выгоды без затраты труда [9]. Отметим, что в области общественных ценностей, трудолюбие часто связывается с такими добродетелями, как

добросовестность, храбрость, бережливость, осторожность, почитательность. В составе этих чэньюй трудолюбие (勤 или 勤劳) занимает первое место, имеет такую же значимость как другая добродетель в одном и том же чэньюй. Это свидетельствует о том, что трудолюбие в сознании китайского народа является одной из фундаментальных общественных ценностей.

3. Чэньюй, актуализирующие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, демонстрируют жизненный опыт. Например, 业精于勤 – мастерство достигается в трудолюбии; 民生在勤 – качество жизни народа заключается в трудолюбии; 勤则不匮 – пока вы трудолюбивы, недостатка в материальных ресурсах не будет; 勤能补拙 – трудолюбие может покрыть глупость и тупость; 勤以立身 – трудолюбие поможет жить самостоятельно и достойно; 勤劳致富 – трудолюбие поможет прийти к зажиточности; 力能胜贫 – трудолюбие и усилия могут спасти от бедности [9].

В чэньюй содержится сжатое изложение жизненного опыта, накопленного представителями китайской цивилизации за тысячи лет, который может послужить руководством для будущих поколений. Здесь чэньюй даже раскрывают некоторые жизненные истины. Эти чэньюй – как кристаллизация народной мудрости за долгий исторический период, короткие, но содержательные, они могут указать людям, находящимся в замешательстве, доступный путь. В этих чэньюй показана связь между трудолюбием с мастерством человека, материальным достатком, богатством, бедностью, самостоятельностью и независимостью, глупостью. Обобщая вышесказанное, на основе таких чэньюй, можно сделать вывод, что в ОБЩЕСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЯХ Китая концепт ТРУДОЛЮБИЕ представляет собой уникальный способ к достижению как нравственного самосовершенства, так и материальной безопасности.

Необходимо отметить, что в книге «Си Цзиньпин о государственном управлении» несколько раз употребляется чэньюй 勤劳致富 (трудолюбие поможет прийти к зажиточности), чтобы поощрить, стимулировать людей путём труда достичь зажиточности: 要弘扬中华民族传统美德, 勤劳致富, 勤俭持家 [6, с. 90]. Мы должны пропагандировать традиционные добродетели китайской нации, быть бережливыми и экономными, упорно трудиться, чтобы разбогатеть и вырастить семью; 要加强典型示范引领, 总结推广脱贫典型, 用身边人、身边事示范带动, 营造勤劳致富、光荣脱贫氛围 [10]. Мы должны укреплять типичную демонстрацию и руководство, популяризировать модели борьбы с бедностью, взять примеры из жизни окружающих нас людей и события для демонстрации <...> трудолюбие – это надёжный способ к богатству и победы над бедностью... – это слава. Можно сказать, что в современном китайском обществе, не только в народе, но и в политике, трудолюбие воспринимается как надёжный способ к достижению

материальных богатств. В этом смысле, пока в китайском обществе не наступит материальное изобилие, ценность ТРУДОЛЮБИЯ будет оставаться актуальной.

Другие сферы жизнедеятельности человека, в которых употребляются чэньюй, актуализирующие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, соотносятся с такими областями как учёба, работа и государственное управление. Отметим, что много чэньюй, актуализирующие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, связаны с учёбой. Например: 孜孜不倦 – усердный и неутомимый в учёбе; 悬梁刺股 – чтобы не заснуть во время учебы, привязывать волосы к крыше, вонзая шилья в ноги; 囊萤映雪 – читать и учиться при свете светлячков или снега; 焚膏继晷 – ночью зажигать масляную лампу на смену дневного света, чтобы продолжать учиться; 韦编三绝 – так много читать, что ремень, на котором висели бамбуковые лоскуты, несколько раз ломается; 手不释卷 – продолжать читать, не выпускать книги из рук; 仰屋著书 – внимательно писать книгу, глядя на крышу, уходить в свои мысли; 映月读书 – читать книгу при свете луны; 目不窥园 – сосредоточиться на учебе и не обращать внимания на то, что происходит снаружи; 铁杵磨成针 – точить железный прут в иглу (описывает трудолюбие и волю в учёбе); 磨穿铁砚 – так часто пользоваться писчей кисточкой, что железный чернильный камень полностью изнашивается; 闻鸡起舞 – начинать заниматься, как только услышишь кукареканье петуха; 凿壁借光 – пробивать собственную стену и читать при свете соседского дома; 折节读书 – изменить свои старые привычки и стараться усердно учиться [9].

Большинство из этих чэньюй имеют аллюзии, основанные на древних историях, таких как 韦编三绝 – В последние годы жизни Конфуций любил читать «Чжоуи», и из-за частого чтения его ремень, на котором висели бамбуковые лоскуты, несколько раз ломался. Позже это слово стало использоваться для обозначения прилежной учебы [9]; 映雪读书 – Сунь Кан, представитель династии Цзинь, по натуре был умным человеком, ученым. Его семья была бедной, и у него не было масла, чтобы зажигать лампы, поэтому зимой он занимался при свете снега [9]. 铁杵磨成针 – Согласно легенде, великий поэт Ли Бо в детстве учился на горе Сян Эршань, но, так и не научившись ничему, бросил занятия. Спускаясь с горы, он наткнулся на старуху, которая хотела заточить железный прут в иглу, что заставило его осознать истинность прилежной учебы. Метафора заключается в том, что если человек упорно и настойчиво трудится, то обязательно сможет достичь своей цели [9].

希望广大留学人员坚持面向现代化、面向世界、面向未来, 瞄准国际先进知识、技术、管理经验, 以韦编三绝、悬梁刺股的毅力, 以凿壁借光、囊萤映雪的劲头, 努力扩大知识半径, 既读有字之书, 也读无字之书, 砥砺道德品质, 掌握真才实学, 练就过硬本领. Я надеюсь, что наши студенты за рубежом будут ориентировать-

ся на модернизацию, мир, будущее, стремиться к передовым знаниям, технологиям, опыту управления, с трудолюбивым упорством Конфуция и других предков к учёбе (韦编三绝、悬梁刺股), с волей чтения при свете свечлячка или снега (凿壁借光、囊萤映), стремиться расширить круг знаний, читать книги, а также книги жизни, оттачивать свои моральные качества, овладевать истинным талантом, и тренировать свои превосходные навыки [7, с. 59]. Данное высказывание представлено в «Выступлении Си Цзиньпина на 100-летию основания Ассоциации европейских и американских студентов».

Новый Китайский молодежь должна стремиться к получению знаний, быть неутомимыми в учебе, стараться изучать марксистские взгляды, перспективы и методы, овладевать научными и культурными знаниями, профессиональными навыками и стремиться к совершенствованию своих гуманистических качеств. Они должны расти в знаниях и совершенствовать свой характер в процессе учебы, повышать компетентность и навыки в процессе работы, чтобы служить народу своими истинными талантами и вносить вклад в развитие страны своими инновациями!

Китайский народ хранит незабываемые воспоминания о страданиях, причиненных войной, он неустанно стремится к миру и дорожит мирной и стабильной жизнью. Большинство чэньюй, актуализирующих концепт ТРУДОЛЮБИЕ, берут начало из истории Китая. И это свидетельствует о том, что в традиционных китайских ценностях большое внимание уделяется обучению, а рассказы о знаменитых людях разных эпох продолжают укреплять представление о прилежном подходе к учебе. В то же время это еще раз доказывает, что китайское общество ценит знания и восхваляет дух обучения.

Чэньюй, актуализирующие концепт ТРУДОЛЮБИЕ, относятся и к другим сферам. Например, 胼手胝足 – мозоли на руках и ногах; 手足胼 и 手足重茧, 胼手胝足 – мозоли от тяжелого труда. Кроме того, ещё есть чэньюй 众人 役役 – описывает состояние, когда все люди трудятся каждый день, не покладая рук [9]. В процессе анализа выявлены чэньюй о государственном управлении: 夙夜在公 – днем и вечером заниматься государственными делами; 盱食之劳 – прилежный в общественных делах, кушать, когда уже поздно; 宵旰忧劳; 宵旰忧勤; 宵衣旰食 – описывают человека, который встает, пока не рассветло, ужинает поздно вечером [9]. Такие чэньюй в книге «Си Цзиньпин о государственном управлении» занима-

ют особое место. Чэньюй 夙夜在公 (днем и вечером заниматься государственными делами) встречается в этой книге несколько раз.

我们一定要始终与人民心心相印、与人民同甘共苦、与人民团结奋斗, 夙夜在公, 勤勉工作, 努力向历史、向人民交出一份合格的答卷 [7, с. 5] Мы всегда должны быть близки к нашему народу, разделять его горести и страдания, объединяться с ним, с утра до ночи работать над общественными делами и стараться представить истории и народу удовлетворительный ответ.

我将忠实履行宪法赋予的职责, 忠于祖国, 忠于人民, 恪尽职守, 夙夜在公, 为民服务, 为国尽力, 自觉接受人民监督, 决不辜负各位代表和全国各族人民的信任和重托 [7, с. 38] Я буду добросовестно выполнять обязанности, возложенные на меня Конституцией, буду предан родине и народу, буду усердно исполнять свои обязанности, с утра до ночи работать на благо народа и страны, сознательно приму надзор народа и никогда не подведу достойных делегатов и людей всех национальностей, которые оказали мне доверие.

作为国家领导人, 人民把我放在这样的工作岗位上, 我就要始终把人民放在心中最高的位置, 牢记责任重于泰山, 时刻把人民群众的安危冷暖放在心上, 兢兢业业, 夙夜在公, 始终与人民心心相印、与人民同甘共苦、与人民团结奋斗 [7, с. 102] Как руководитель страны, народ поставил меня на такой пост, я должен всегда ставить народ на первое место в своем сердце, помня, что ответственность тяжелее горы Тай, всегда ставя в душе безопасность и защиту народа, усердно и с утра до ночи работая, всегда быть близким к нашему народу, разделять его горести и страдания, стоять солидарно с ним.

在贯彻落实上, 要防止徒陈空文、等待观望、急功近利, 必须有时不我待的紧迫意识和夙夜在公的责任意识抓实、再抓实 [7, с. 107] Что касается реализации, то мы не должны допускать пустых разговоров, выжидания и поспешных результатов, мы должны иметь чувство срочности и чувство ответственности, чтобы работать с утра до ночи, чтобы понять и повторно реализовать меры.

这样一个大国, 这样多的人民, 这么复杂的国情, 领导者要深入了解国情, 了解人民所思所盼, 要有“如履薄冰, 如临深渊”的自觉, 要有“治大国若烹小鲜”的态度, 丝毫不敢懈怠, 丝毫不敢马虎, 必须夙夜在公、勤勉工作[10]. Учитывая нашу страну с большим количеством людей и такой сложной национальной ситуацией, её лидеры должны глубоко понимать национальную ситуацию и чаяния народа, они должны осознавать, что «ступают по тонкому льду, как будто стоят перед пропастью», «управлять большой страной равно как готовить и жарить маленькую рыбку, надо добавлять нуж-

ное количество приправ, не слишком много и не слишком мало». Они не будут медлить или расслабляться в любом случае, и они должны быть усердными и прилежными в своей работе в любое время дня и ночи.

Таким образом, ценностная картина мира представляется достаточно универсальной для каждой лингвокультуры, поскольку языки обладают не только уникаль-

ными коннотативными смыслами, но и в то же время каждому языку и обществу присущи собственные национально-специфические смыслы и значения. Ценности, присущие китайскому обществу, имеют тесную связь с отличительными чертами мироощущения его народа, перекликаются с китайской философией и историей государства, тесно вплетаются в метафорические языковые смыслы, понятные этой культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Винокур Г.О., Ларин Б.А., Ожегов С.И. [и др.]. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. ин-т «Советская энциклопедия», 1935–1940.
2. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15–19.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.
4. Milton R. Beliefs, attitudes, and values: a theory of organization and change. San Francisco: Jossey-Bass, 1968 (1970 printing). 214 p.
5. 许慎 Сую Шэнь. 说文解字 Шовэнь цзецзы. Ляонин: Издательство Ляонин, 2020. 160 с.
6. 习近平 Си Цзиньпин. Си Цзиньпин о государственном управлении. Т. 2. Пекин: Пекинское издательство иностранных языков, 2017. 90 с.
7. 习近平 Си Цзиньпин. 习近平谈治国理政 Си Цзиньпин о государственном управлении. Т. 1. Пекин: Пекинское издательство иностранных языков, 2018. 5 с.
8. BBC - 汉语语料库 [Корпус современного китайского языка]. URL: <http://bcc.blcu.edu.cn/> (дата обращения: 6.12.2023).
9. 成语大全 [Собрание чэньюй]. URL: <http://imate.cascorpus.com/> (дата обращения: 6.12.2023).
10. 《习近平谈治国理政》多语数据库综合平台 [Интегрированная платформа для многоязычных баз данных о «Си Цзиньпин о государственном управлении»]. URL: <http://imate.cascorpus.com/> (дата обращения: 6.12.2023).

© Сунь Цзяо (sunjiao1985@yandex.ru), Шустова Светлана Викторовна (lanaschust@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МИКРОПОЛЯ «СЛУЖБЫ СПАСЕНИЯ» В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

Табатская Александра Михайловна

Аспирант, Государственный
гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево)
alexandrazarkowa@mail.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE MICROFIELD "RESCUE SERVICE" IN RUSSIAN AND GERMAN LANGUAGES

A. Tabatskaya

Summary: This paper examines the semantic field of the "Rescue Service", its characteristics and structure based on the material of the Russian and German languages. The relevance of this study lies in the need to study and organize vocabulary in the field of rescue for specialists from different countries, due to difficulties in understanding the special layer of vocabulary. The scientific novelty of this work is due to the research material, as well as a direct comparative approach to the study of terms in the system of rescue services based on two languages. The article presents a comparative analysis of the microfield in this type of incident as "Rescue Services" based on two countries, Russia, and Germany. The work answers the question of what rescue services are and how they differ in different countries. The structure of rescue services existing in Russia and rescue services operating in Germany, as well as their brief characteristics, are considered. As a result of the analysis of lexemes using the example of the vocabulary of two languages, it was concluded that the composition of lexemes in the vocabulary of the semantic field "Rescue Services" is similar. At the end of this work, conclusions about the similarities and differences of this structure in the two countries are presented. The vocabulary of the semantic field "Rescue Service" has been studied. As a result of the study, it was revealed that there are serious differences in the structure of the rescue services of Germany and Russia, and there are very few differences in the composition of nuclear units. In both Russian and German, the majority of terms are multicomponent term-phrases. Among the differences, one can highlight the presence in the German language of terms-words consisting of several root morphemes.

Keywords: rescue service, semantic field, assistance, rescue, fire protection.

Аннотация: В данной работе рассмотрено семантическое поле «Службы спасения», его характеристика и структура на материале русского и немецкого языков. Актуальность данного исследования заключается в необходимости изучения и упорядочения лексики в сфере спасения для специалистов разных стран, в связи с трудностями в понимании специального слоя лексики. Научная новизна данной работы обусловлена материалом исследования, а также непосредственно сопоставительным подходом к изучению терминов в системе служб спасения на основе двух языков. В статье представлен сопоставительный анализ микрополя в таком виде происшествия, как «Службы спасения» на основе двух стран, Россия и Германия. В работе дается ответ на вопрос, что же такое службы спасения и чем они различаются в разных странах. Рассматривается структура служб спасения, существующая в России и службы спасения, работающие в Германии, а также их краткая характеристика. В результате анализа лексем на примере лексики двух языком сделан вывод о схожести состава лексем в лексике семантического поля «Службы спасения». В конце данной работы представлены выводы о сходствах и различиях данной структуры в двух странах. Изучена лексика семантического поля «Службы спасения». В результате исследования было выявлено, что в структуре служб спасения Германии и России есть серьезные различия, а в составе ядерных единиц различий крайне мало. Как в русском, так и в немецком языке большую часть терминов составляют многокомпонентные термины-словосочетания. Из различий можно выделить наличие в немецком языке терминов-слов, состоящие из нескольких корневых морфем.

Ключевые слова: служба спасения, семантическое поле, оказание помощи, спасение, пожарная охрана.

Семантическое поле изучалось многими отечественными и зарубежными лингвистами.

Отечественный лингвист И.А. Стернин рассматривает семантическое поле как набор элементов, находящихся в системных отношениях друг с другом [Стернин].

А.В. Бондарко разграничивает в структуре семантического поля центр и периферию, о ядре он говорит, как о единице языка, и определяет семантическую категорию, а периферию связывает непосредственно с ядром [Бондарко].

В современной лингвистике исследований на тему лексико-семантического поля можно найти на матери-

алах разных языков [Кузнецова, Обвинцева, Полякова, Поташова, Самородин, Цзянь, Шатилова].

В данной работе рассмотрим более подробно сравнительный анализ микрополя «Службы спасения» в русском и немецком языках, находящееся в составе лексико-семантического поля «Спасение».

Актуальность данной работы заключается в том, что в современном языкознании отсутствуют работы по изучению сходств и различий в структуре служб спасения в России и в Германии.

Цель исследования состоит в изучении разнообраз-

ных служб спасения и их характеристиках на основе двух языков.

Предметом исследования выступает лексика, составляющая микрополе «Службы спасения» в русском и немецком языках.

Материалом исследования послужили термины – названия служб спасения в Германии и в России, взятые из Постановлений Правительства РФ, Федеральные законы Германии, а также учебные материалы по обеспечению безопасности жизнедеятельности.

Понятие «спасение» состоит из физического и духовного раздела, но в данной статье рассмотрим «спасение» только как физическую составляющую данного понятия.

Что же такое «Спасение» с точки зрения физики тела?

В кратком терминологическом словаре спасателя спасение людей определяется как действия, по оказанию помощи людям в условиях возникновения чрезвычайной ситуации и воздействия на людей опасных и вредных факторов» [Краткий терминологический словарь].

В России большое разнообразие аварийно-спасательных служб (служб спасения), каждая из которых занимается только определенным видом деятельности.

Служба спасения – это профессиональная аварийно-спасательная служба или профессиональное аварийно-спасательное формирование [№151-ФЗ].

Аварийно-спасательная служба – это «совокупность органов управления, сил и средств, предназначенных для решения задач по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, функционально объединенных в единую систему, основу которой составляют аварийно-спасательные формирования» [Студопедия].

Все аварийно-спасательные службы в России можно подразделить на несколько подвидов (см. рис. 1):

1. На постоянной штатной основе – это профессиональные аварийно-спасательные службы, такие как, спасательная служба общего назначения, медицинская спасательная служба, противопожарная спасательная служба, инженерная спасательная служба, автотранспортная (автодорожная) спасательная служба, коммунально-техническая спасательная служба, спасательная служба оповещения и связи, спасательная служба санитарной обработки и обеззараживания, спасательная служба защиты животных и растений, спасательная служба защиты материальных и культурных ценностей, служба радиационной и химической защиты, служба психологической помощи или поддержки.

2. На нештатной основе – нештатные аварийно-спасательные формирования (службы), такие как, спасательная группа, разведывательная группа, группа связи, санитарная дружина, санитарный пост, аварийно-техническая команда, сводная команда радиационной и химической защиты, подвижная заправочная станция, команда охраны общественного порядка, команда пожаротушения, звено по обслуживанию укрытий и убежищ.

3. На общественных началах – общественные аварийно-спасательные службы: СпасРезерв, СоцПатруль, ЛизаАлерт. (Рис. 1.)

В русском языке микрополе «Службы спасения» образуют термины-словосочетания, которые в свою очередь делятся на:

Двухкомпонентные (прил+сущ): спасательная группа, разведывательная группа, санитарная дружина, санитарный пост.

(сущ.+прил.): служба спасения, группа связи, команда пожаротушения.

Трехкомпонентные (прил.+прил.+сущ): аварийно-спасательная служба, аварийно-спасательные формирования, медицинская спасательная служба, противопожарная спасательная служба, инженерная спасательная служба, автотранспортная спасательная служба, аварийно-техническая команда, подвижная заправочная станция.

Четырехкомпонентные (прил+сущ.+сущ.+прил.): спасательная служба общего назначения,

(прил+прил+прил+сущ): профессиональные аварийно-спасательные службы, коммунально-техническая спасательная служба

(прил+сущ+сущ+сущ): спасательная служба оповещения и связи

(сущ+прил+прил+сущ): служба радиационной и химической защиты

(сущ+прил+сущ+сущ): служба психологической помощи или поддержки

(сущ+сущ+прил+сущ): команда охраны общественного порядка

(сущ+сущ+сущ+сущ): звено по обслуживанию укрытий и убежищ

Пятикомпонентные (прил+сущ+прил+сущ+сущ): спасательная служба санитарной обработки и обеззараживания

(прил+сущ+сущ+сущ+сущ): спасательная служба защиты животных и растений

(прил+сущ+прил+прил+сущ): сводная команда радиационной и химической защиты

Шестикомпонентные (прил+сущ+сущ+прил+прил+сущ): спасательная служба защиты материальных и культурных ценностей

Также в данное микрополе входят сложные термины, которые образуются путем сложения прилагательного в сокращенной форме + существительное (СпасРезерв, СоцПатруль), а также сложением имен собственных (ЛизаАлерт)

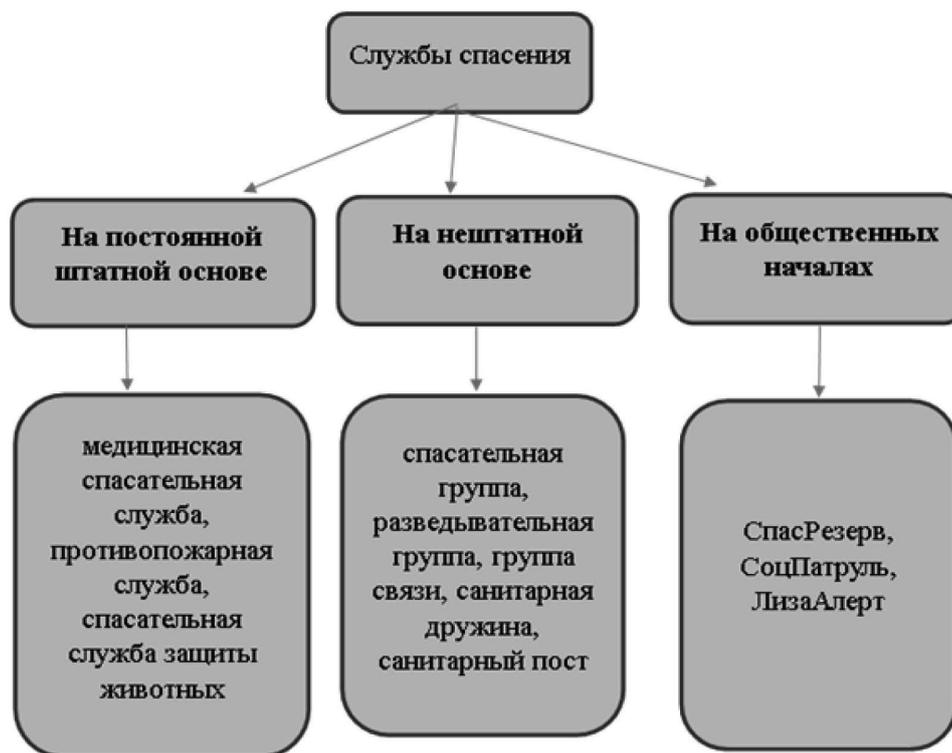


Рис. 1. Службы спасения в России

В Германии система служб спасения выглядит иначе. Спасательная служба (Rettungsdienst) общепринятые службы спасения, такие как (ср. рис. 2):

- Муниципальные службы экстренной помощи (Kommunale Rettungsdienstunternehmen) - государственные службы;
- Частные компании скорой медицинской помощи (Private Rettungsdienstunternehmen) - частные службы, с которыми правительство федеральных земель заключает соглашение о помощи;
- Пожарная служба (Die Feuerwehr) - вспомогательная организация, задачей которой является защита людей, животных и имущества от пожаров, эффективное тушение пожаров и оказание помощи в случае стихийных бедствий, а также чрезвычайных ситуаций;
- Федеральная армия (Die Bundeswehr) – как спасательная служба привлекается к помощи при чрезвычайных ситуациях.

И на агентства по оказанию помощи (die Hilfsorganisationen):

- Немецкий Красный Крест (Deutsches Rotes Kreuz) – общественная неправительственная организация, предлагающая широкий спектр различных услуг. Это и участие в спасательных работах при ликвидации последствий природных катастроф, и помощь жертвам войн и международного терроризма, и организация служб сестер милосердия, и оказание гуманитарной помощи развивающимся

странам, а также занимаются розыском людей;

- Конфедерация рабочих и самаритян (Arbeiter-Samariter-Bund) – некоммерческая организация, занимающаяся оказанием помощи людям, попавшим в беду;
- Госпиталь Святого Иоанна-Помощь в случае аварии (Johanniter-Unfall-Hilfe) - некоммерческая современная протестантская социально-гуманитарная организация по оказанию экстренной медико-санитарной помощи;
- Немецкое общество спасения жизни (Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft) – крупнейшая добровольная организация по спасению жизней на воде в мире;
- Мальтийская служба помощи (Malteser Hilfsdienst) – католическая благотворительная организация. Волонтеры участвуют в гражданской защите и оказании медицинской помощи так же, как они участвуют в обучении оказанию первой помощи или в волонтерских социальных службах. Мальтийцы являются вспомогательным звеном федерального правительства в гуманитарной сфере. Как и другие крупные благотворительные организации в Германии. (Рис. 2.)

В немецком языке микрополе «Службы спасения» образуют термины-слова, сложные термины и термины-словосочетания.

Термины-слова состоят из двух корневых морфем:

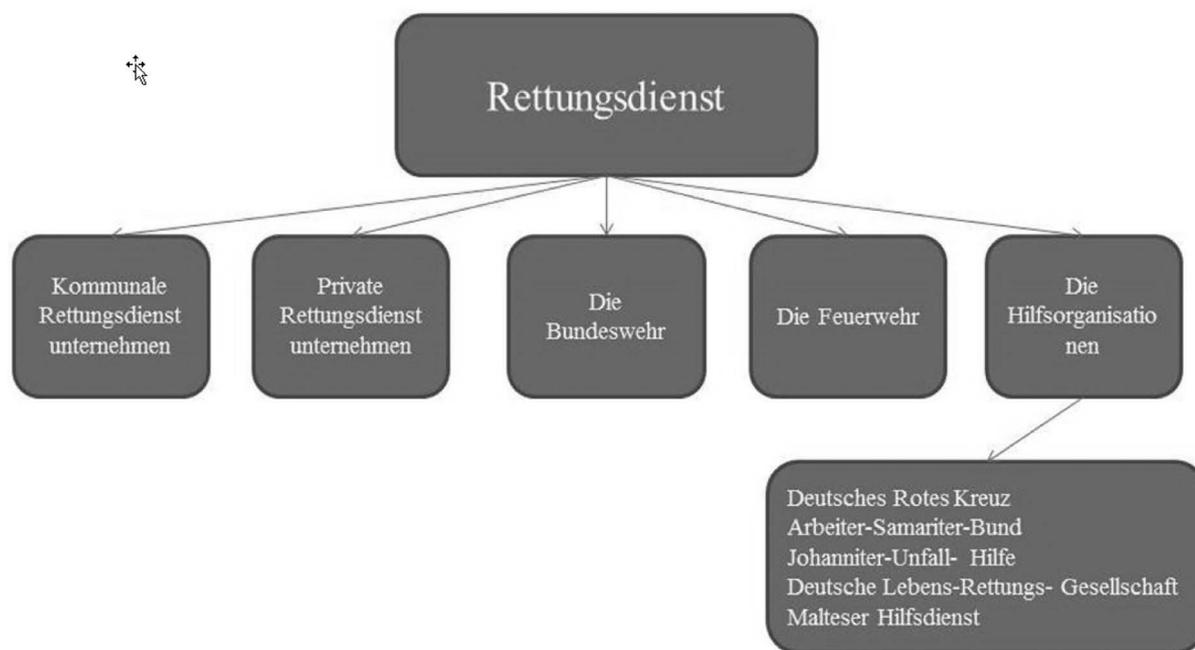


Рис. 2. Службы спасения в Германии

Die Feuerwehr, die Bundeswehr, Rettungsdienst

Термины-словосочетания делятся на следующие под-виды:

Двухкомпонентные (сущ+сущ): die Hilfsorganisationen.

Трёхкомпонентное (прил+прил+сущ): Deutsches Rotes Kreuz

Четырёхкомпонентные (прил+сущ+сущ+сущ):

Kommunale Rettungsdienstunternehmen, Private Rettungsdienstunternehmen, Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft.

А также сложные термины, состоящие из имени собственного и других частей речи: (прил+имя собст+сущ) Arbeiter-Samariter-Bund, (имя собст+сущ+сущ) Johanniter-Unfall- Hilfe, Malteser Hilfsdienst.

Подводя итоги данной работы, можно сказать, что система служб спасения в России и Германии крайне различается. Так, в России почти все организации по спасению являются государственными, а в Германии только некоторая часть является государственными. В Германии в отличие от России одна служба может предлагать достаточно широкий спектр услуг, к примеру, помощь

при пожарах, наводнениях, предлагая при этом помощь при паллиативном уходе и так далее. В России каждая служба занимается только определенной задачей. Если говорить о сходствах в службах спасения двух стран, можно говорить о едином способе вызова экстренных служб. И в России, и в Германии в случае экстренной ситуации звонят по номеру 112 и уже оператор данной службы передает информацию в другие службы и вызывает службы для оказания помощи.

Что касается сравнения ядерных лексем, входящих в микрополе «Служба спасения» на основе двух языков, можно сказать, что состав лексем очень похож. И в немецком, и в русском языках большое количество терминов составляют именно термины-словосочетания. Большую часть всех терминов и в русском, и в немецком языке, составляют термины, состоящие из 2 и 3 слов. Из различий нужно отметить, что в немецком языке практически все сложные термины образованы путем словосложения различных частей речи. В свою очередь в русском языке сложные термины – это термины словосочетания. Так же нужно обратить внимание на большое количество Имен собственных в терминологии в немецком языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стернин И.А. Проблемы анализа структуры значения слова. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1979. – 156 с.
2. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. – Л.: Наука. Ленинградское отд-ние, 1984. – 136 с.
3. Кузнецова О.А. Лексико-семантическое поле «гордость»: мотивационно-генетический аспект. URL.: <https://www.dissercat.com/content/leksiko-semantiche-sкое-pole-gordost-motivatsionno-geneticheskii-aspekt> (дата обращения: 15.03.2024).
4. Обвинцева Н.В. Лексико-семантическое поле отношения в русском и английском языках. URL.: <https://www.dissercat.com/content/leksiko-semantiche-sкое-pole-otnosheniya-v-russkom-i-angliiskom-yazykakh> (дата обращения: 15.03.2024).

5. Полякова Г.М. Анализ лексико-семантического поля «Одежда» в русском, английском и немецком языках в аспекте сопоставительной лингвокультурологии. URL.: <https://www.dissercat.com/content/analiz-leksiko-semanticheskogo-polya-odezhda-v-russkom-angliiskom-i-nemetskom-yazykakh-v-asp> (дата обращения: 15.03.2024).
6. Самородин, Г.В. Вербализация чрезвычайной ситуации, вызванной коронавирусной инфекцией, в дискурсе СМИ Германии / Г. В. Самородин // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2021. – № 1(41). – С. 116–122. – DOI 10.25688/2076-913X.2021.41.1.12. – EDN FUHXPF.
7. Самородин, Г.В. Вербализация чрезвычайных ситуаций в СМИ Германии: диссертация кандидата филологических наук: 10.02.04 / Самородин Георгий Владиславович; [Место защиты: ГАОУ ВО ГМ «Московский городской педагогический университет»]. – М., 2022. – 207 с.
8. Цзянь Нань. Лексико-семантическое поле «город» в современном русском языке. URL.: <https://www.dissercat.com/content/leksiko-semanticheskoe-pole-gorod-v-sovremennom-russkom-yazyke> (дата обращения: 15.03.2024).
9. Шатилова, Л.М. Понятие лексико-семантического поля в современной лингвистике / Л.М. Шатилова // Россия и Франция: взаимодействие языков и культур: Материалы Международной научно-практической конференции, Орехово-Зуево, 24 октября 2018 года / Отв. ред. Л.М. Шатилова, О.А. Касаткина, Ковалевская И.И. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2019. – С. 100–104. – EDN IEDDYJ.
10. Поташова А.А., Шатилова Л.М. Сравнительная характеристика лексико-семантических полей концепта справедливость в английском и русском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12, № 8. – С. 254–257. – DOI 10.30853/filnauki.2019.8.50. – EDN AKDLHR.
11. Краткий терминологический словарь спасателей. URL.: <https://asv0825.ru/spasateli/3.html?ysclid=lrmlhnp1y8619539928> (дата обращения: 15.03.2024).
12. Википедия. URL.: https://ru.wikipedia.org/wiki/Муниципальная_служба_спасения (дата обращения: 15.03.2024).
13. Федеральный закон от 22.08.1995 N 151-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей». URL.: <https://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-22081995-n-151-fz-ob/> (дата обращения: 15.03.2024).
14. СпасРезерв. URL.: [<https://spasrezerv.ru>]. (дата обращения: 15.03.2024).
15. СоцПатруль. URL.: <https://csa-glinki.ru/index.php/o-nass>. (дата обращения: 15.03.2024).
16. ЛизаАлерт. URL.: <https://lizaalert.org/o-nas/> (дата обращения: 15.03.2024).
17. Deutsches Rotes Kreuz. URL.: <https://www.drk.de/> (дата обращения: 15.03.2024).
18. Arbeiter-Samariter-Bund_Deutschland. URL.: https://dev.abcdef.wiki/wiki/Arbeiter-Samariter-Bund_Deutschland (дата обращения: 15.03.2024).
19. Johanniter-Unfall-Hilfe. URL.: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Johanniter-Unfall-Hilfe> (дата обращения: 15.03.2024).
20. Deutsche Lebens-Rettungs- Gesellschaft. URL.: <https://www.dlrg.de/> (дата обращения: 15.03.2024).
21. Malteser Hilfsdienst. URL.: <https://www.malteser.de/> (дата обращения: 15.03.2024).

© Табацкая Александра Михайловна (alexandrazarkowa@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИАЛОГИЧНОСТЬ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ: НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-ТЕКСТОВ

DIALOGICITY OF POPULAR SCIENTIFIC TEXTS: BASED ON GERMAN INTERNET TEXTS

N. Khristoforova

Summary: This article is devoted to the description and analysis of the features of popular science Internet text in the context of its dialogic nature. The result of the analysis of the target sample was an overview of the implementation of the universal category of dialogicity within the framework of popular science German-language Internet texts. In the process of reviewing the material, the means of dialogicity characteristic of this type of text were studied, the situations of using these means were analyzed, and such noticeable markers of dialogicity were identified as first and second person pronouns, interrogative sentences, qualitative adjectives in the positive and superlative degrees.

Keywords: dialogicity, author, reader, explicit dialogue, implicit dialogue, markers of dialogicity.

Христофорова Наталья Игоревна

Кандидат филологических наук, доцент, Московский
авиационный институт
n_khristoforova@mail.ru

Аннотация: Настоящая статья посвящена описанию и анализу особенностей научно-популярного интернет-текста в контексте его диалогичности. Результатом анализа целевой выборки явился обзор реализации универсальной категории диалогичности в рамках научно-популярных немецкоязычных интернет-текстов. В процессе рассмотрения материала были изучены средства диалогичности, характерные для данного типа текстов, проанализированы ситуации употребления этих средств, выявлены такие заметные маркеры диалогичности, как местоимения 1 и 2 лица, вопросительные предложения, качественные прилагательные в положительной и превосходной степени.

Ключевые слова: диалогичность, автор, читатель, эксплицитный диалог, имплицитный диалог, маркеры диалогичности.

Введение

«Сайт является коммуникативным каналом распространения информации, который обладает динамичностью, свойственной сетевому дискурсу» [3, с. 178]. При этом диалог автора и читателя разворачивается опосредованно – через текст, размещенный на сайте [4]. Благодаря интернет-пространству текст приближается к читателю, не теряя при этом информативной составляющей, что очень важно для научно-популярного текста. При этом читатель получает ответ на свой имплицитный вопрос типа: «Что мне стоит прочитать?», «Почему стоит прочитать этот текст?», «Чем интересен этот текст?» и на другие вызывающие у читателя интерес вопросы.

Важным компонентом текста и одновременно рекомендацией и стимулом к его прочтению являются такие компоненты интернет-текста как сниппет (побуждает открыть ссылку и ознакомиться с полным текстом), заголовков и подзаголовков текста. Общение автора текста и читателя начинается с ознакомления читателя со сниппетом, который часто представляет собой «часть страницы, показывающаяся в поисковой выдаче. Он всегда включает в себя: заголовок страницы, краткое описание» [2, 14]. К сниппету научно-популярного текста могут быть добавлены:

— указания, к какой области науки относится инфор-

мация (“Gesundheit/Medizin” - «здоровье/медицина», “Technik/Digitales” - «техника/ цифровые технологии», “Erde/Umwelt” «Земля/экология») [15].

- указания на важность сообщения Erste Proben-Rückholmission auf der Mondrückseite gelandet/ «Первая миссия по возвращению образцов приземлилась на обратной стороне Луны», «Das «Tor zur Unterwelt» wird stetig größer: Forscher warnen vor schweren Folgen»/ ««Врата в подземный мир» постоянно расширяются: исследователи предупреждают о серьезных последствиях»
- «внетропические циклоны» [17], “Insekten” - «насекомые» [18])
- указания, к какому типу текста относится информация (“Interview” - «интервью», “Expertenbericht” - «сообщение эксперта» [18])
- дата публикации текста
- невербальные материалы (фотографии, рисунки, компьютерные изображения)
- видеоматериалы (при нажатии материал открывается в отдельном окне).

В сниппетах электронных научно-популярных текстов широко используются цветное и шрифтовое выделение.

Мнение, что диалогичность свойственна не только диалогу, но и монологу, «наиболее явно эксплицируется в собственном диалоге как форме речи, но пронизывает

и другую ее форму – монолог» [1, с. 305], комментирует специфику общения или взаимодействия автора и читателя в рамках научно-популярного текста. А поскольку любой текст диалогичен, и проявляется это «не только в его взаимодействии с другими текстами, но и в диалоге адресанта с адресатом» [11, с. 521].

Цель статьи - выявить диалогический аспект в рамках коммуникативно-когнитивного явления, к которому относится научно-популярный текст, реализуемый через диалогические отношения в форме вербальной или невербальной реакции читателя. К такой реакции читателя относятся, в первую очередь: переход по ссылке на страницу текста, ознакомление с текстом, его вербальной и невербальной составляющими, согласие с позицией автора.

С развитием цифровых технологий необходимо повысить диалогичность и интерактивность, медиатекст с помощью «риторических средств и приемов, апеллирующих к адресату» маркеров диалогичности [7, с. 148].

Исходя из этого, исследовательский вопрос направлен на то, чтобы определить, какие средства являются маркерами диалогичности, в настоящее время в научно-популярных публикациях на сайтах немецкоязычных изданий. Вслед за исследователем Э.М. Рянской [см. 8] мы выделяем следующие маркеры, которые будем выявлять: обращения, вопросительные предложения и вопросно-ответные комплексы, а также побудительные конструкции, восклицательные предложения, модальные глаголы, личные и притяжательные местоимения 1 и 2 лица.

Материалы и методы

Понимание диалогичности как сущностной характеристики любого акта коммуникации обозначается самой моделью коммуникации, при которой обязательными участниками являются адресант и адресат [см. 12]. Между ними выражение диалогичности можно определить двумя способами: эксплицитный (зачастую положительно реагируя на информацию) и имплицитный (предлагая подтверждающее или противоположное мнение других исследователей). В научно-популярных текстах исследователи фиксируют, что имплицитный диалог между читателем и автором текста выражен чаще. Имплицитный диалог формируется с помощью лексических единиц и синтаксических конструкций, исходя из принятых в научной среде когнитивных схем интерпретаций. Значение высказывания анализируется читателем на основании контекстуальной и ситуативной информации, при которой эксплицитно выражено только языковое значение. Концептуальные системы и фоновые знания влияют на формирование так называемой подразумеваемой информацией, что относится к остальной части текста [см. 10].

Исходя из этого, для достижения поставленной цели были рассмотрены научно-популярные публикации на сайтах немецкоязычных изданий «Der Spiegel», «Bild der Wissenschaft», «GEO.de», «Der Spiegel».

Результаты и обсуждение

Исходя из полученных результатов, прежде всего обозначу, что авторов научно-популярных текстов можно разделить на три группы:

1. Специалисты, пишущие для научно-популярного издания.
2. Специалисты, имеющие образование журналиста.
3. Журналисты, специализирующиеся на научной тематике.

Читатель научно-популярного текста осуществляет выбор на основании своих осознаваемых и неосознаваемых интересов [см. 5, с. 9]. Его универсальной формой можно считать «подспудное присутствие в целостности произведения его воображаемого читателя» [6, с. 116].

По результатам анализа научно-популярных публикаций на сайтах немецкоязычных изданий мы смогли типологизировать случаи употребления форм с местоимением «wir», притяжательным местоимением «unser»:

Sehen **wir** ein besonders markantes Bild, haben **wir** demnach den Eindruck, es länger betrachtet zu haben, als in Wirklichkeit. Im Vergleich dazu, vermitteln **uns** Bilder von übersichtlichen Szenen das gegenteilige Gefühl. Ein neuronales Netzwerkmodell zeigt, dass dieser Effekt wahrscheinlich mit der Verarbeitungsgeschwindigkeit in **unserem** Gehirn zusammenhängt. Die Ergebnisse legen nahe, dass **wir** nicht eine universelle „innere Uhr“ haben, sondern die Zeit anhand von äußeren Reizen subjektiv einschätzen. / Поэтому, когда **мы** видим особенно яркую картинку, **у нас** создается впечатление, что **мы** смотрели на нее дольше, чем на самом деле. По сравнению с этим, изображения простых сцен вызывают **у нас** противоположное чувство. Модель нейронной сети показывает, что этот эффект, вероятно, связан со скоростью обработки **в нашем** мозгу. Полученные данные свидетельствуют о том, что **у нас** нет универсальных «внутренних часов», но мы субъективно оцениваем время по внешним стимулам. [14]

Таким образом, автор стремится вызвать у читателя интерес к рассматриваемой теме, приблизившись к читателю, «виртуально уравнив себя и читателя», проинформировать его и способствовать его невербальному действию – прочтению всего текста.

Формы вежливого обращения «Sie» встречаются значительно реже, только в текстах интервью:

GEO WISSEN: Sie haben in Laborreihen mit Mäusen untersucht, ob sich das Herz selbst verjüngen kann. Was

haben **Sie** herausgefunden und warum könnte **Iher** Forschung vielversprechend sein für Infarktpatienten? / GEO: **Вы** исследовали в лабораторных условиях на мышах, может ли сердце омолаживаться само по себе. Что **Вы** обнаружили и почему **Ваши** исследования могут быть многообещающими для пациентов с инфарктом? [21]

Позиционируя себя как заинтересованного неспециалиста, автор *указывает на то*, что герой интервью-исследователь занимается важной проблемой, сообщая читателю, что именно от этого героя можно узнать нечто новое и, возможно, неожиданное из области медицины.

«Диалогичность может быть рассмотрена относительно читателя, вступающего в диалог с автором... и героями произведения при чтении» [9]. Вовлечение читателя в рассмотрение темы (проблемы) – основная цель автора текста, которая реализуется благодаря включению в текст вопросов, затрагиванию актуальных проблем и др. Следствием этого и является диалогическое взаимодействие автора и читателя. Это создает представление у читателя о ситуации, в которой автор текста беседует с ним, автор видит в читателя собеседника в общении на заданную тему, передаче информации, развитии сюжета.

Важным приемом создания диалогичности являются различные вопросительные конструкции.

о Риторический вопрос

Die Gefahr aus der Regentonnen: Wie werden wir die Tigermücke wieder los? Die zweitgefährlichste Mückenart der Welt, die Asiatische Tigermücke, hat es sich in Deutschland bequem gemacht. Es ist nur eine Frage der Zeit, dass sie Tropenkrankheiten wie Zika, Chikungunya und Dengue überträgt. Können sterilisierte Männchen die Populationen eindämmen? Oder helfen am Ende nur Insektizide? / Опасность от дождевой бочки: как нам снова избавиться от тигрового комара? Второй по опасности вид комаров в мире, азиатский тигровый комар, прижился в Германии. Это только вопрос времени, когда она станет переносчиком тропических болезней, таких как зика, чикунгуния и лихорадка денге. Могут ли стерилизованные самцы сдерживать популяции? Или, в конце концов, помогают только инсектициды? [24]

о Вопросно-ответный комплекс

Характерная форма выражения диалогичности в научно-популярных текстах, обычно встречается в разделах текста, содержащих концептуально значимую информацию, в фрагментах, которые можно обозначить как рассуждения-размышления. Часто встречается при постановке и анализе проблемы, принятии решения, рассуждении, формулировании нового знания:

Wer immer mehr Zucker und kaum noch Ballaststoffe zu

sich nimmt, wirbelt seine Darmflora durcheinander. Doch der Mechanismus war bisher nicht bekannt: Wie genau kann Chaos im Ökosystem des Darms dazu führen, dass man gewöhnliche Inhaltsstoffe von Lebensmitteln plötzlich nicht mehr verträgt? Nun glauben die Forscherinnen Amy Parrish und Marie Boudard vom Luxembourg Institute of Health in Esch-sur-Alzette, eine Antwort gefunden zu haben. / Тот, кто потребляет все больше и больше сахара и почти не употребляет клетчатки, портит свою кишечную флору. Но механизм до сих пор не был известен: как именно хаос в кишечной экосистеме может привести к тому, что человек внезапно перестанет переносить обычные пищевые ингредиенты? Теперь исследователи Эми Пэрриш и Мари Будар из Люксембургского института здравоохранения в Эш-сюр-Альзетт считают, что нашли ответ. [16].

о Вопросительные предложения, содержащие прямой вопрос:

Wie kann das sein? Gerade eben noch kam der Name eines bekannten Filmstars zur Sprache – und schon ist er einem wieder entfallen. Vor fünf Minuten stand die Kellertür auf. Oder doch nicht? Und warum liegt der Hausschlüssel nicht an seinem angestammten Platz? Alltagsvergesslichkeit piesackt jede und jeden von uns. [25]

Приведенные примеры иллюстрируют возможности вопросительных конструкций как средств, способствующих возникновению интереса у читателя и созданию эффекта беседы. Последующий текст содержит ответы на вопрос (вопросы), который вполне может задать потенциальный читатель.

Значительное место в научно-популярных текстах занимают утвердительные предложения, начинающиеся с вопросительного слова (**Warum** die Venus so ausgedörrt ist. **Wie** Bilder unser Zeitgefühl beeinflussen. **Warum** Vergesslichkeit ein Zeichen besonderer Intelligenz sein kann, и др.). Встречаются и предложения, состоящие из сочетания утверждения и риторического вопроса (Kampf gegen Gänseblümchen im Garten - ist es wirklich notwendig? / Борьба с ромашками в саду - так ли это необходимо? [20]. Этот тип предложений часто используется в заголовках текстов, являясь приглашением к «диалогу».

Такие или аналогичные вопросы могут появиться у потенциального читателя, и, предусмотрев это, автор текста, предоставляет развернутые и аргументированные ответы. Отметим также, что риторические вопросы являются свидетельством того, что автор выражает свою точку зрения на потенциальный вопрос читателя. Автор не ожидает ответа читателя, предполагая, что читатель-«собеседник» примет его точку зрения [см. 19].

Рассматривая вопрос диалогичности, необходимо от-

метить модальные глаголы, модальные слова, имеющие значение возможности, необходимости, рекомендации или желательности действия, а также формы сослагательного наклонения. Они ощущаются как указания, советы или предположения указывают на перспективу дальнейшего развертывания текстового пространства, принимают участие в формировании рассуждения; стимулируют внимание и мышление читателя, указывая на наиболее значимую информацию. Автор имитирует общение с читателем и возможными оппонентами, которое способствует рассмотрению поставленной проблемы, а также привлекает внимание читателя к этой проблеме.

Модальные значения возможности и необходимости, которые, будучи значимыми составляющими научного диалога часто взаимодействуют с такими категориями, как акцентность, сопровождаясь ее маркерами:

Dieser Ort ist magisch. Um zu ihm zu gelangen, **muss** man sich auf eine Reise einlassen, gefasst auf das Besondere, das in der Tiefe darauf wartet, entdeckt zu werden. Das Grab **sollte** öffentlich zugänglich sein, führte aber zuletzt eher ein Schattendasein. Es ist die Atmosphäre des Ortes, die die Menschen still werden **lässt**. Die Leute **sollen** hier reinkommen und **sich** ganz von der Stimmung **gefangen nehmen lassen**. [13]

Использование в текстах значительного количества прилагательных помогает автору высказать свое отношение к рассматриваемой теме, оценку результатов исследований, а также убедить читателя в правильности позиции автора:

Jetzt haben Genetiker erstmals die Geschlechtschromosomen von sechs Menschenaffen-Arten **lückenlos** kartiert und somit die **vollständigen** DNA-Sequenzen des X- und Y-Chromosoms dieser Primaten ermittelt. / Генетики впервые нанесли на карту половые хромосомы шести видов человекообразных обезьян и, таким образом, определили полные последовательности ДНК X- и Y-хромосом этих приматов.

Auch wenn unser Erbgut bereits im Jahr 2001 zu **großen**

Teilen entschlüsselt wurde, gab es bis vor Kurzem noch **erhebliche** Lücken im Puzzle unserer DNA. / Несмотря на то, что наш генетический состав был в значительной степени расшифрован еще в 2001 году, до недавнего времени в загадке нашей ДНК все еще оставались значительные пробелы. [22]

Важным маркером диалогичности являются и невербальные составляющие, такие как фотографии, рисунки-реконструкции, схемы, видеофайлы, предоставляющие читателю большой объем информации в сжатой форме. Отметим при этом, что невербальные составляющие сопровождаются подписями, помогающими читателю составить себе точное представление о предмете исследования, понять его значимость, а также согласиться с положениями и оценками, выдвинутыми автором в вербальной части текста.

Так, в текст о магнитном поле Солнца включена фотография Солнца, сделанная в Обсерватории солнечной динамики. Благодаря фотографии читатель узнает, как выглядит Солнце, каковы его реальные цвета, насколько однородна его окраска. Подпись под фотографией представляет собой вопрос, ответ на который читателю предлагается найти вместе с автором текста:

Was treibt den Sonnendynamo und damit die Magnetfelder und Sonnenfleckenaktivität auf der Sonne? / Что движет солнечным динамо и, следовательно, магнитными полями и активностью солнечных пятен на Солнце? [23]

Заключение

По итогам статьи резюмируем, что диалогичность представляет собой важный элемент общения автора и читателя научно-популярного текста. Этот тип общения в рамках коммуникативно-когнитивного явления, к которому относится научно-популярный текст, отличается специальными маркерами диалогичности, которые были выделены в результате нашего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. 1996. Проблема речевых жанров. В кн.: Бахтин М.М. Собр. соч. Т. 5: Работы 1940-1960. гг. М., Русские словари. С. 159–206
2. Бренинг Д.В., Гек, Д.К., Кукарцев, В.В. современное состояние и перспективы применения seo-продвижения в интернет-маркетинге/Менеджмент социальных и экономических систем. – Красноярск, СибГУ науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева. 2018. № 1 (9). С.17-23
3. Зоидзе Э.А. Диалогичность текстов-репрезентантов книгоиздательского интернет-дискурса (на примере сайта издательской группы «Азбука-Аттикус»)// Актуальные проблемы филологии и пед. лингвистики. Москва. 2022. №2. С. 177–191
4. Ким И.Е., Ильина Д.В. Научно-популярная сфера общения: на границе двух картин мира // Экология языка и коммуникативная практика. Красноярск. Сибирский федеральный ун-т. 2019. № 4-1. С. 58–69
5. Мартынова Е.М. Типология явлений коммуникативного дискомфорта в ситуациях диалога: автореферат дис. ... кандидата филологических наук. Орел, 2000. 18 с.
6. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий /гл. науч. ред. Н.Д. Тамарченко. М.: Изд-во Кулагиной, Intrada. 2008. 358 с.
7. Пром Н.А. Диалогизация дискурса и жанра в медиа//Жанры речи. Саратов. 2022. Т. 17. №2 (34). С. 146–155
8. Рянская Э.М. Диалогичность и ее проявление в интернет-дискурсе (на примере университетских сайтов)// Труды преподавателей гуманитарного факультета Нижневартковского государственного университета. Материалы Всероссийской конференции. Материалы международной конференции.

- Отв. Ред. Л.А. Якубова. Нижневартовск: НВГУ. 2019. С. 10–13.
9. Семендяева Ю.Ю. Диалогичность в художественном тексте (на материале современной английской прозы) // Российский гуманитарный журнал. Санкт-Петербург. 2023. Т. 12. №2. С. 121–128
 10. Стернин И.А. Выявление скрытых смыслов текста и лингвистическая экспертиза//Понимание в коммуникации: Человек в информационном пространстве: сб. науч. трудов: [в 3-х т.] / [под общ. ред. Е.Г. Борисовой, Н.В. Аниськиной]. Ярославль, Москва. 2012. Т. 2. С. 270–272.
 11. Тарасова А.Н. Текст как носитель информации о ситуации общения (о соотношении лингвистики текста и анализа дискурса)// Романистика в эпоху полилингвизма: м-лы Международной научно-практич. конференции. 2017 года. Москва: МГЛУ. С. 517–528.
 12. Якобсон Р.О., Лингвистика и поэтика//Структурализм «за» и «против». М., Прогресс. 1975. С. 193–230.
 13. Abstieg ins Totenreich: Ein römisches Grab mitten in Köln-Weiden // GEO. 02.04.2024. [Электронный ресурс] URL: <https://www.geo.de/wissen/weltgeschichte/mitten-in-koeln-weiden-befindet-sich-ein-seltenes-roemer-grab-34592040.html> (дата обращения: 02.04.2024)
 14. Bernard E. Wie Bilder unser Zeitgefühl beeinflussen // Wissenschaft.de. [Электронный ресурс] URL:<https://www.wissenschaft.de/gesellschaft-psychologie/wie-bilder-unser-zeitgefuehl-beeinflussen/> (дата обращения: 22.04.2024)
 15. Bild der Wissenschaft. [Электронный ресурс] URL: <https://www.wissenschaft.de/> (дата обращения: 04.06.2024)
 16. Blech J. Entstehen Lebensmittelallergien durch falsche Ernährung? // Spiegel. 04.11.2023. [Электронный ресурс] URL: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/medizin/darm-wie-schleimfressende-bakterien-allergien-gegen-lebensmittel-ausloesen-koennten-a-80547948-9eb9-4cf6-8ad7-7422ef0f7b2d> (дата обращения: 04.06.2024)
 17. Focus. NEWSTICKER. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.focus.de/wissen/> (дата обращения: 03.06.2024)
 18. GEO. Natur. [Электронный ресурс] URL: <https://www.geo.de/natur/> (дата обращения: 02.06.2024)
 19. Hautli-Janisz A, Budzynska K, McKillop C, Plüss B, Gold V, Reed C. Questions in argumentative dialogue. Journal of Pragmatics. 2022. V. 188. January. P: 56-79.
 20. Kampf gegen Gänseblümchen im Garten - ist es wirklich notwendig? // Focus online. [Электронный ресурс] URL: https://www.focus.de/wissen/natur/tiere-und-pflanzen/nuetzliche-zierpflanzen-kampf-gegen-gaensebluemchen-im-garten-ist-es-wirklich-notwendig_id_259918247.html (дата обращения: 03.06.2024)
 21. Maeck St. Über die Fähigkeit des Herzens, sich selbst zu regenerieren // GEO. [Электронный ресурс] URL: <https://www.geo.de/wissen/gesundheit/herzgesundheit--ueber-die-faehigkeit-des-herzens--sich-zu-regenerieren--33280188.html> (дата обращения: 01.06.2024)
 22. Manz A. Erstmals Chromosomen von Menschenaffen komplett entschlüsselt // Wissenschaft.de. 29.05.2024. [Электронный ресурс] URL: <https://www.wissenschaft.de/erde-umwelt/erstmals-chromosomen-von-menschenaffen-komplett-entschluesselt/>(дата обращения: 29.05.2024)
 23. Podbregar N. Wo entsteht das solare Magnetfeld? // Wissenschaft.de. 22.05.2024. [Электронный ресурс] URL: <https://www.wissenschaft.de/astronomie-physik/wo-entsteht-das-solare-magnetfeld/> (дата обращения: 22.04.2024)
 24. Thome M. Die Gefahr aus der Regentonne: Wie werden wir die Tigermücke wieder los? // GEO. 21.05.2024. [Электронный ресурс] URL: <https://www.geo.de/wissen/forschung-und-technik/die-gefahr-aus-der-regentonne--wie-werden-wir-die-tigermuecke-wieder-los---33826176.html> (дата обращения: 21.05.2024)
 25. Witte S., Blawat K. Warum Vergesslichkeit ein Zeichen besonderer Intelligenz sein kann // GEO. 31.05.2024. [Электронный ресурс] URL: <https://www.geo.de/wissen/gesundheit/warum-vergesslichkeit-ein-zeichen-besonderer-intelligenz-sein-kann-34720434.html> (дата обращения: 31.05.2024).

© Христофорова Наталья Игоревна (n_khristoforova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЛЛЮЗОРНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА ФРАНЦА КАФКИ

Чистякова Людмила Александровна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
luchis@mail.ru

THE ILLUSORY REALITY OF THE ART WORLD OF FRANZ KAFKA

L. Chistyakova

Summary: Kafka's art has been controversial to this day. Experienced by the dreamer Kafka, it was framed by the poet Kafka as a work of art, so his work was neither completely unconscious nor entirely rational. Creating a dream-like reality involves unconventional knowledge of various spheres of existence.

Keywords: Kafka's work, dreams, external reality, inner world.

Аннотация: Искусство Кафки до сих пор вызывает споры. Пережитое мечтателем Кафкой оно было оформлено поэтом Кафкой как произведение искусства, поэтому его творчество не было ни полностью бессознательным, ни исключительно рациональным. Создание реальности, похожей на сновидение, предполагает нетрадиционное познание различных сфер существования.

Ключевые слова: творчество Кафки, сновидение, внешняя реальность, внутренний мир.

Произведения Кафки как литературные документы передают своеобразное ощущение реальности, причем очень загадочное и странное. Он создал такую реальность, которую можно было бы назвать реальностью мечты, своего рода «миром сновидений». Простое сопоставление этого факта с тем, что уже заметили первые читатели Кафки, доказывает, например, фраза из интерпретации новеллы «В исправительной колонии» Курта Тухольского: «Значит, сон? Для меня нет ничего более извращенного, чем желание поймать Кафку этим блеклым словом. Это гораздо больше, чем мечта. Это мечта наяву...» [9, 355].

С одной стороны, можно признать обоснованность тезиса о сказочном характере кафкианского искусства. С другой стороны, понимание мира и искусства Кафки не может быть понято только исходя из его фантастической поэтической реальности. Попытка такого понимания может быть только возможностью, и это один из многих рассмотренных способов приобщения к творчеству Кафки. Кроме того, понятие «сновидение» следует рассматривать, прежде всего, как художественный, литературный феномен, а не как понятие психоанализа. Такого мнения придерживаются наиболее выдающиеся исследователи Кафки, например Уолтер Х. Соколь, который указал, что под сновидением в знаменитом изречении Кафки («пространство раскрывает реальность, за которой скрывается воображение, необходимо понимать целое произведение [8, 275].

Сновидение у Кафки является одной из характерных черт реальности, которую невозможно объяснить однозначно. Согласимся с исследователем А. Брузиним: «Сказочное в творчестве Франца Кафки следует понимать только в его амбивалентности и эту амбивалентность можно наблюдать на нескольких уровнях»

[5:205]. Единственной доступной Кафке средой, в которой он мог проводить свои эксперименты, была его «внутренняя сказочная жизнь», изображение которой не только определило природу художественных способностей Кафки, но и показало его неизбежную, даже роковую судьбу [5:207]. Вечное несоответствие между необходимостью жить «внутренней сказочной жизнью» и судьбой изображать ее всегда было для Кафки ощутимым и очень смущающим. Единственный способ хотя бы частично устранить это противоречие заключался для Кафки в том, чтобы изобразить индивидуальное сознание реальности и, по возможности, устранить эпическую дистанцию. Таким образом, произведения Кафки представляют собой «событие, рассказывающее само о себе» [5:206]. Поэтому формы проявления этой поэтической реальности не могут быть отнесены ни к чувственному, ни к духовному миру, или, точнее, они являются обоими. Именно в этом и заключается неоднозначный характер сказочного у Кафки.

Кажущаяся внешней реальность его романов и повестей обязана своим существованием событиям душевной жизни. Это означает не только то, что предметы и предметы из внутреннего мира Кафки являются «проявлениями» душевных процессов, но в то же время они представляют собой явления, которые можно обнаружить за внешней оболочкой «объективной» реальности. Кафка ведет игру: внутренний мир принимает формы внешнего, но внешний остается скрытым и концептуализируется как комплекс сверхчувственных явлений.

Литература была для Кафки не только его сознательным занятием, но, и его судьбой, его спасением и его наказанием. Не случайно Кафка считал забвение себя важнейшим условием своего художества; не случайно в письме к Феличе Бауэр он называл себя орудием чуж-

дой, высшей силы. Вероятно, Кафка переживал свой мир сновидений так же, как мы переживаем нашу повседневную жизнь, и именно поэтому придавал такое большое значение своей внутренней жизни, похожей на сновидение.

«Сочинения Кафки относятся к историческому опыту, как неэмпирическая геометрия – к эмпирической», – утверждает Уолтер Беньямин, [4:1245] и в соответствии с ним мы предполагаем, что Кафке были доступны и важны не только психические процессы, связанные с человеческим сознанием или человеческим бессознательным, но и те, которые независимы от человеческой личности и связаны с трансцендентными явлениями. Для Кафки было ясно, что все попытки оценить внешний мир с духовной точки зрения терпят неудачу из-за эмпирической (чувственной) оболочки этого мира. Как сказал Адорно, «искусство познает реальность не тем, что отображает ее фотографически или «в перспективе», а тем, что в силу своей автономной конституции выражает то, что скрыто эмпирическим обликом реальности» [2:168]. Таким образом, Кафка стремился воссоздать эмпирическую картину действительности, абстрагируясь от внешней реальности и позволяя «идею», которая «запаздывает», проявиться в его творчестве. Кстати, это еще одна причина отказаться от личности главного героя, потому что она, как и все физические тела, скрывает «ясный взгляд», который на самом деле был наиболее значимым для Кафки [2].

Искусство Кафки еще совершенно не объяснено. Пережитое мечтателем Кафкой было оформлено поэтом Кафкой как произведение искусства, поэтому его искусство не было ни полностью бессознательным, ни исключительно рациональным. Этим тенденциям соответствуют и функции реальности сновидений – творческая и когнитивная. Создание реальности, похожей на сновидение, также предполагает нетрадиционное познание различных сфер существования.

Особенно поразительны особенности его самых ранних работ. Например, в «Свадебных приготовлениях в деревне» или в «Описании одной борьбы» мы имеем дело с очень своеобразным принципом построения реальности, который Райнхарт Баумгарт назвал «мечтой о всемогуществе» [3:117]. В отличие от более поздних работ Кафки, здесь появляется субъект, сознательной воле которого без сопротивления подчиняется весь мир. Это явление несколько лет спустя превращается в свою противоположность, в фантазмагорию о превращении, земском враче или судебном процессе. Но более важными являются идеи, которые были впервые высказаны в раннем произведении, но непосредственно реализованы в зрелом произведении.

Здесь речь идет именно о взаимосвязи между по-

знанием и созданием реальности. В «Описании» выражается мысль о том, что субъект может воздействовать на действительность не только непосредственно и сознательно, но и посредством простой попытки познания. Цель состоит в том, чтобы узнать, как выглядели «вещи» до того, как их увидел субъект. Для того, чтобы познание было успешным, мир должен быть освобожден оттого, что влечет за собой активный познающий разум. Это стремление сочетается в классических «текстах-сновидениях» с присущей Кафке способностью черпать материал для своего поэтического мира из внутренней, духовной жизни. Для всех зрелых произведений Кафки характерно то, что вселенная описанной реальности разделена на две области: привычный повседневный мир растворяется изнутри и снаружи и заменяется вселенной, которая одновременно осознается как проявленная душевная жизнь и как раскрытое «представление». Таков индивидуальный путь Кафки: он преодолевает столь смущающее его несоответствие между внутренним и внешним, создавая амбивалентный мир, который объединяет внутреннее и внешнее. Конечно, и сам Кафка сомневался в плодотворности своего метода, о чем свидетельствуют его поздние новеллы (в первую очередь «Строительство»). Ткань последних произведений, их смысл становятся все более прозрачными, параболическая традиция – все более прочной. Таким образом, сказочное отходит на второй план и теряет свое решающее значение, но то, чего Кафка достиг в формировании своей иллюзорной реальности, заслуживает нашего особого внимания.

В произведении «Сельский врач» главный герой сталкивается с миром, который он может многословно комментировать, но не в состоянии охватить. Это, несомненно, мир сновидений, но приснившееся в нем сочетает в себе две совершенно разные концепции сновидений. Сновидение как душевный процесс, свободный от всего сверхчувственного, каким его представлял, например, психоанализ, и сновидение как своего рода озарение, как состояние высшего ясновидения, каким его знает мифологическое мышление древности и первых десятилетий нашего столетия, представляют собой здесь неразрывное целое. Большинство образов этого мира грез могут быть задействованы в двух направлениях. Горничная и слуга, адские лошади и больной мальчик возникают из психики сельского врача, они являются его «функциями» точно так же, как он сам является функцией воображаемого мечтателя, а последний – функцией Кафки. Но простое столкновение сельского врача с его собственным овеществленным бессознательным, вероятно, не имело бы в глазах Кафки никакой познавательной ценности. За повседневными процессами и состояниями открывается новый пласт реальности. Поэтому сельский врач не может освоиться в этом мире, он представля-

ется ему как чужой и знакомый одновременно «земной» и «неземной».

Особенно ярко амбивалентный характер этой реальности проявляется в одном из ключевых эпизодов новеллы – в обнаружении смертельной раны. Слово «открытие» здесь можно употреблять только с большой оговоркой, потому что сельский врач, очевидно, сам участвует в формировании клинической картины. «Глаз видящего сны не просто видит, он обладает конститутивной силой по отношению к увиденному», – утверждает в этой связи В. Подорога [1:142]. Упоминание о ране, которая «открылась», допускает два варианта толкования. С одной стороны, сельскому врачу открывается нечто такое, чего он не смог бы воспринять при обычных обстоятельствах, нечто такое, что «осталось» за эмпирической оболочкой мира вещей. Но, с другой стороны, он сам неосознанно способствовал тому, что рана «проявилась» в ходе медицинского осмотра. В этой ране сгущаются его «страдания от существования»: соответственно меняются состояние и настроение больного, который теперь, после того как его безнадежное состояние прояснилось, стремится выжить. В высшей степени личное соединяется в этой ране с неличным и сверхличным. Сельский врач не может помочь ни больному, ни самому себе, потому что он не понимает странного характера своего окружения. Впоследствии он пытается найти рациональное объяснение своему несчастью, указывая на «неправильный перезвон ночного колокола».

Впечатление, что это повседневный мир, примерно искаженный больным сознанием, который можно воссоздать с помощью определенных средств, столь же иллюзорно, как и предположение, что тексты Кафки являются обычными рассказами о сновидениях. Между тем, изображенный мир является единственной реальностью, которую мы можем рассматривать и воспринимать как данность, не имея возможности определить, как этот мир можно было бы увидеть извне, как он выглядит на самом деле. Перенесенный в такой мир, главный герой должен утратить все, что должно отличать его как личность: и телесность, и привязку к месту и времени, и даже свой интеллект. Именно поэтому иногда даже остроумные размышления сельского врача противоречат друг другу и вряд ли могут сильно помочь ему сориентироваться в своей среде.

Конечно, в других произведениях Кафки эти явления принимают другие формы и ставят перед читателем все новые и новые проблемы, которые он раньше считал решенными или несуществующими. Но то, что можно обнаружить почти повсюду, с более или менее значительными вариациями, — это универсальная среда искусства Кафки – реальность его мечты. Она особенно впечатляет в романе «Процессе». Йозефу К.

противопоставляется нечто всепроникающее, что, как и в «Сельском враче», преодолевает закономерности повседневной реальности и утверждает себя насилием. Природа судебных органов, управляющих здесь всем процессом, также неоднозначна. Они воплощают в себе непрерывные психические процессы, которые частично скрыты от самого человека. Но – в отличие от этих процессов – суд может отделиться от главного героя, так что в его процессе участвует сам Йозеф К. Ключевым моментом в этом контексте, конечно же, выступает притча о Законе. Хотя Закон — это нечто, находящееся вне человеческой личности и противостоящее этой личности, но в то же время это нечто в высшей степени индивидуальное и в своем существовании принадлежащее одним и тем же людям. Закон имеет смысл только в том случае, если в него можно войти (по крайней мере, теоретически), а войти в него можно только через личный вход. Итак, нужен личный «ключ», чтобы добраться до сверхличного. Кафка верил в то, что секрет искусства состоит в том, чтобы не создавать ничего нового, а вызывать скрытое. Но иллюзия, которую целенаправленно создает писатель, становится роковым для его главного героя. Йозеф К. оказывается втянутым в процесс и погибает.

Законы, жертвой которых становится Йозеф, не называются и не объясняются, их нельзя избежать или противостоять им. Никогда нельзя «исправить» то, что вы вторглись в повседневную жизнь и овладели ею. Ясно только то, что эти законы существуют и не могут быть устранены. Все произведения Кафки имеют «эмоциональную связь с невидимым центром повествования», – считает Вальтер Сокель. «Все, о чем говорится в повествовании, существует по веской причине, которая не объясняется» [8:275].

Кафка видит смысл и ценность реальности сновидений в том, что этот мир поддается влиянию неразрушимого и может передавать его. Все привычные барьеры здесь убраны. Соответственно, важнейшей функцией реальности сновидения является подтверждение, указание на наличие этого неразрушимого, но не его описание. Мир грез Франца Кафки свидетельствует о том, что за пределами «абсолютной» реальности существует нечто Абсолютное и Истинное. При этом, Кафка, на наш взгляд, не оставил свидетельств, которые позволили бы точно определить, как истолковывать это Абсолютное. Вероятно, Кафка сам не имел четкого представления о том, какая сила сделала его своим орудием. Кафка очень точно описал эту ситуацию в «Имперском послании»: о желанном послании можно «только мечтать», потому что оно никогда не приходит. Такое утверждение хорошо выразил Альберт Камю, когда сказал, что судьба Кафки и, вероятно, его величие заключаются в том, что он поощряет любознательное толкование и не подтверждает ни одного из них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Подорога В. Франц Кафка. Конструкция сновидения. // Логос, 1994, №5, с. 141–145.
2. Adorno Th. Noten zur Literatur II. Munchen, 1963, 263 S.
3. Baumgart R. Selbstvergessenheit. Munchen, 1989, 321 S.
4. Benjamin W. Gesammelte Schriften. Band II, 3, 1348 S.
5. Brusin A. Ambivalez des Traumhaften im Werk Franz Kafkas // Osterreichische Literatur: Theorie, Geschichte und Rezeption. 1995/1996, №2, S. 204-215.
6. Hiebel H. Franz Kafka: "Ein Landarzt". Munchen, 1984, 124 S.
7. Kobs J. Kafka. Bad Homburg, 1970, 198 S.
8. Sockel W. Franz Kafka – Tragik und Ironie. Munchen-Wien, 1964, 310 S.
9. Tucholsky K. Gesammelte Werke. Band II. Reinbeck, 1961. 480 S.

© Чистякова Людмила Александровна luchis@mail.ru.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Belyakov V. – Candidate of Historical Sciences, teacher Military University named after Prince Alexander Nevsky, Moscow

Belyantsev A. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Lobachevsky Nizhny Novgorod State University

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

Bulohov A. – Academy of the Federal Guard Service of the Russian Federation Oryol

Burya L. – Postgraduate student, Far Eastern State Transport University, the city of Khabarovsk

Chechina I. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Director, Simulation Center, Altai State Medical University

Chistyakova L. – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, I.A. Bunin Yelets State University

Dolgushina P. – P.P. Ershov Ishim Pedagogical Institute (branch), Tyumen State University

Dyachenko I. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Altai State University, Barnaul

Dzhamalova T. – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences ANOVO "Moscow International University"

Dzhumagulova A. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Pyatigorsk State University

Efendiev I. – Doctor of Philology, Professor, Dagestan State Medical University, Makhachkala

Efremov I. – Postgraduate student, Kemerovo State University, Municipal autonomous educational institution "Secondary school No. 93"

Ekeev N. – Ph.D. in History, Scientific-Research Institute of Altaistics theme S.S. Surazakov

Fedortsova S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, A. P. Chekhov Taganrog Institute (branch), Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Rostov State University of Economics (RINH)

Fomenko V. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Pyatigorsk State University

Frolova K. – Perm State National Research University

Our authors

Gerasimova O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Golubeva Yu. – Graduate student, Federal State University of Education

Gurevich Yu. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Altai State Medical University

Imavova M. – Dagestan State University Makhachkala

Isaeva E. – PhD, associate professor, Perm State National Research University

Kerimov K. – Doctor of Philology, Professor, Dagestan State University Makhachkala

Khristoforova N. – Candidate of Philology, Associate Professor, Moscow Aviation Institute

Khvostova I. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Lobachevsky Nizhny Novgorod State University

Kostitsyn S. – postgraduate student, Peoples' Friendship University of Russia

Li Wanting – Postgraduate student, Lomonosov Moscow State University

Litvinova M. – Head teacher, Moscow Aviation Institute, National Research University

Liu Qin – Postgraduate student, Belarusian State Pedagogical University

Lorenz V. – Associate Professor of the Department of Pedagogy, PhD, Omsk State Pedagogical University

Maksimov D. – Candidate of Economic Sciences, military unit 54726, Moscow

Malinovskaya T. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Metalnikova N. – Associate Professor, Candidate of Geographical Sciences ANOVO "Moscow International University"

Mikhailova O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Almet'yevsk branch of Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev-KAI

Nikolaev D. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Lobachevsky Nizhny Novgorod State University

Nosakova T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

Orlova E. – candidate of pedagogical sciences, The Academy of the Federal Guard Service of the Russian Federation, Oryol

Palvanova E. – Assistant Professor, Moscow State Linguistic University

Pankova T. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Voronezh State University

Petkov V. – Krasnodar

Pirmagomedova A. – PhD, Senior Lecturer, Dagestan State Medical University, Makhachkala

Polyakova E. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Belarusian State Pedagogical University

Popovtseva A. – Perm State National Research University

Povolotsky K. – of Pilots

Ragimova V. – Candidate of Philological Sciences, Assistant, FSBEI HE "Dagestan State Medical University", Ministry of Health of the Russian Federation

Razumov S. – Candidate of Historical Sciences, State University of Education, Moscow

Rubtsov S. – Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Saint Petersburg

Salamova Z. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, FSBEI HE "Dagestan State Medical University", Ministry of Health of the Russian Federation

Satuchina A. – postgraduate student, National Research Ogarev Mordovia State University Saransk

Serdyukova A. – applicant for the academic degree of candidate of pedagogical sciences Social and professional college «Builder», Yekaterinburg

Shakhova M. – PhD, Associate Professor, Dagestan State Medical University, Makhachkala

Shi Lin – Postgraduate student, Institute of Philology and Intercultural Communication Sciences, Kazan (Volga region) Federal University

Shostak V. – P.P. Ershov Ishim Pedagogical Institute (branch), Tyumen State University

Shustova S. – Doctor of Philology, Professor, Perm State National Research University

Sinegubov S. – Doctor of Sciences History, Professor of P.P. Ershov Ishim Teachers Training Institute (the branch), of University of Tyumen

Sinegubov S. – Doctor of Sciences History, Professor P.P. Ershov Ishim Pedagogical Institute (branch), Tyumen State University

Sirik S. – Military Aviation School of Pilots

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Head of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Altai State Pedagogical University, Barnaul

Starokozhev P. – candidate of pedagogical sciences, The Academy of the Federal Guard Service of the Russian Federation Oryol

Sun Jiao – graduate student, Perm State National Research University

Svedentsova I. – Senior Lecturer, ANOVO "Moscow International University"

Tabatskaya A. – graduate student, State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo

Torushev E. – Candidate of historical sciences (PhD), senior researcher, BNU RA "S.S. Surazakova Research Institute of Altai", Gorno-Altaiisk

Urakov I. – postgraduate student, Assistant of the Department of History of the Institute of Social and Humanitarian Sciences Tyumen State University

Volodina N. – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor, Military University named after Prince Alexander Nevsky, Moscow

Wang Liyang – Postgraduate, Moscow Pedagogical State University

Yalaeva N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian Technological University MIREA, Moscow

Yevtushenko Yu. – Higher Military Aviation School of Pilots

Zavgorodneva M. – Language centre "Dialog", Perm

Zuev A. – Candidate of historical sciences, Associate Professor, Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping; Associate Professor, Herzen State Pedagogical University 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).