

ISSN 2223–2982



**СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№6 2025 (ИЮНЬ)

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.

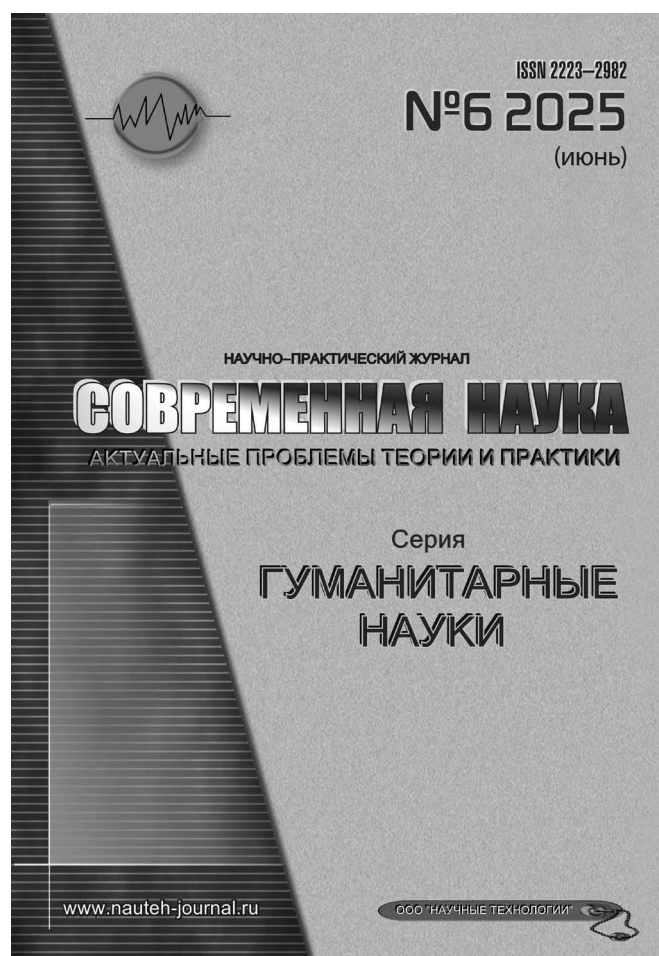
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №6 (июнь) 2025 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296
Подписано в печать 12.06.2025 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.

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

История

Бобохонов Р.С. – Суфийские тарикаты: духовный путь от Азии до Африки
Bobokhonov R. – The spiritual path of tariqats: from Asia to Africa. 7

Булавкина М.С. – Сергей Сергеевич Прозоров: ученый, педагог, наставник
Bulavkina M. – Sergey Sergeevich Prozorov: scientist, teacher, mentor. 13

Булавкина М.С. – Туристы Красноярского края в китайской народной республике в 1950–1960-е гг.
Bulavkina M. – Tourists of Krasnoyarsk krai in the people's republic of China in the 1950-1960s. 18

Галиева Е.Б. – Деятельность челябинского губернского земельного отдела по восстановлению сельского хозяйства Челябинской губернии (1919–1922 гг.)
Galieva E. – Activities of the chelyabinsk provincial land department to restoring agriculture in the chelyabinsk provincial department (1919-1922). 23

Губарева А.И. – Вклад женщин-литераторов в развитие культуры стран ближнего востока (на примере творчества Марьяны Марраш и Нелли Ханны)
Gubareva A. – Women writers contribution to cultural development in the middle east (on the example of the works of Mariana Marrasch and Nellie Hanna) 28

Дугарова С.Ж. – Летопись Алтан тобчи – источник изучения текста Сокровенного сказания монголов (вопросы историографии)
Dugarova S. – The Altan Tobchi chronicle: a key source for studying the text of The Secret History of the Mongols (Historiographical issues). 33

Зубарев П.А. – Военно-санитарные поезда Белого движения на Юге России и в Сибири в 1918–1920 гг.
Zubarev P. – Hospital trains of the White movement in the South of Russia and Siberia in 1918–1920.. 38

Крыжановский А.В. – «Мясная война»: пульсирующий конфликт Вашингтона и Брюсселя
Kryzhanovskiy A. – The "beef war": a pulsatile conflict between Washington and Brussels 41

Медушевский Н.А., Абрамова А.А. – Военный переворот: теоретическое осмысление политической практики стран Африки южнее Сахары
Medushevsky N., Abramova A. – Military Coup: A Theoretical Understanding of Political Practice in Sub-Saharan Africa 45

Пихтовников Р.Е. – Внешнеполитическая стратегия АСЕАН в Азиатско-Тихоокеанском регионе в первой четверти XXI века
Pihtovnikov R. – Asean Asia-Pacific foreign policy strategy in the first quarter of the 21st century 51

Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху) – Историческая эволюция комментариев к Сутта-вибханге и их роль в интерпретации патимоккха сикхапад
Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu) – Historical evolution of the Sutta-vibhaṅga commentaries and their role in interpreting the pātimokkha training rules 56

Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху) – Сангити как текстологический фильтр: как соборные ревизии формировали корпус Виная
Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu) – Sangīti as a textual filter: how conciliar revisions shaped the Vinaya corpus 65

Стопник Д.В. – Публицистика и подвиги: отражение боевых заслуг русских солдат в дореволюционной прессе
Stolpnik D. – Journalism and exploits: reflection of the military achievements of Russian soldiers in the pre-revolutionary press 72

Чертушкина Е.В., Абрамова Н.В. – Трансформация ценностных ориентиров современной японской молодежи
Chertushkina E., Abramova N. – Transformation of value orientations of modern Japanese youth..... 78

Педагогика

Абдуллоева Т.М., Назарова Ф.И. – Использование краеведческого материала для обогащения словарного запаса и развития грамматических навыков письменной речи студентов-таджиков
Abdulloeva T., Nazarova F. – Using local studies material to enrich vocabulary and develop grammatical writing skills of Tajik students. 83

Антипенко Ю.Т. – Педагогические условия содействия позитивной социализации подростков в со-бытийных подростково-взрослых общностях
Antipenko Yu. – Pedagogical conditions for promoting positive socialization of adolescents in eventful adolescent-adult communities 88

Артебякина О.В., Корнеев Д.Н. – Мониторинг качества образования в профессиональной образовательной организации
Artebyakina O., Korneev D. – Monitoring the quality of education in a professional educational organization 92

Бугреева А.С. – К вопросу о взаимосвязи метакогнитивных компетенций и академической успеваемости студентов старших курсов вузов
Bugreeva A. – On the issue of the relationship between metacognitive competencies and academic performance of university undergraduates 99

Ван Эньгуй – Цифровизация образования как ответ на цифровой разрыв
Wang Engui – Digitalization of education as a response to the digital divide..... 103

Горбатов С.В., Мазитов В.Р. – Геймификация как инструмент познавательной деятельности у обучающихся всех возрастов
Gorbatov S., Mazitov V. – Gamification as a cognitive activity tool for students of all ages 108

Илясова Е.Е. – Научно-теоретические подходы к проектированию модели социализации детей в условиях детского сада
Ilyasova E. – Scientific and theoretical approaches to designing a model of children's socialization in a kindergarten..... 115

Козачек А.В., Пешехонов А.М., Загребский И.Е. – Стратегия инновационного развития учреждений среднего специального образования в России
Kozachek A., Peshekhonov A., Zagretsky I. – The strategy of innovative development of institutions of secondary special education in Russia 120

Корлякова А.Ф. – Преподавание иностранного языка: инклюзивное обучение
Korlyakova A. – Teaching a foreign language: an inclusive approach 125

Курданова Х.М., Лоова Э.С., Лоова А.А. – Этноэкологическая культура личности
Kurdanova Kh., Loova E., Loova A. – Ethnoecological culture of personality 131

Ма Янин – Этнические меньшинства и их образовательные практики в России
Ma Yaning – Ethnic minorities and their educational practices in Russia. 134

Мингалева Л.А. – Обучение младших подростков интерактивному чтению на уроках литературы в 5 классе
Mingaleva L. – Teaching younger teenagers interactive reading in 5th grade literature lessons 138

Носенко А.О. – Формирование методической компетенции студентов непедагогических специальностей по средствам учебных проектов (на примере дисциплины «Иностранный язык»)
Nosenko A. – The formation of the methodological competence of non-pedagogical students by means of educational projects (on the example of the discipline "Foreign language") 144

Путиловская Т.С., Тучкова И.Г., Зубарева Е.В. – Отношение студентов к формированию навыков личностного роста при изучении иностранного языка

Putilovskaya T., Tuchkova I., Zubareva E. – Students' attitude to developing personal growth skills in foreign language learning 148

Ращичулина Е.Н., Маметьева О.С. – Развитие педагогического общения родителей с детьми средствами народной педагогики

Rashchikulina E., Mametyeva O. – Development of pedagogical communication between parents and children through folk pedagogy 157

Скопа В.А. – Цифровая трансформация образования: от теории к практике

Skopa V. – Digital transformation of education: from theory to practice 162

Чжан Сыюань – Межкультурная коммуникация студентов направления "Русский язык" в китайских университетах

Zhang Siyuan – Intercultural communication of students majoring in "Russian language" in Chinese universities 166

Якимов В.А. – Педагогические условия формирования профессиональных качеств будущих учителей физической культуры

Yakimov V. – Pedagogical conditions of formation professional qualities of future physical education teachers 170

ФИЛОЛОГИЯ

Бородина М.А., Ван Сяолин – Особенности перевода местоимений романов Мо Яня на английский и русский языки

Borodina M., Wang Xiaolin – Features of translation of pronouns of Mo Yan's novels into English and Russian 174

Ван Пэнфэй – Урал в сказах П.П. Бажова: экспликация категории пространства

Wang Pengfei – Ural in P.P. Bazhov's tales: explication of the category of space 179

Герасименко Т.Л., Ермолаева М.Е.,

Шульженко А.А. – Новейшие заимствования англоязычной терминологии в сфере информационных технологий

Gerasimenko T., Ermolaeva M., Shulzhenko A. – Recent borrowings of the English terminology of the information technologies 183

Глызина В.Е. – Пересечение семантики взаимности и совместности в комитативных конструкциях функционально-семантической категории в современном английском языке

Glyzina V. – The crossing of reciprocity and compatibility semantics in comitative constructions of functional-semantic category in modern English 188

Го Яньжань – Сопоставительный анализ речевых стратегий российской и китайской экологической социальной рекламы

Guo Yanran – Comparative analysis of speech strategies of Russian and Chinese environmental social advertising 192

Зенкова Т.Л., Кириллов А.М. – К изучению региональных прозвищ (на материале села Шелопугино Забайкальского края)

Zenkova T., Kirillov A. – Towards the study of regional nicknames (based on the material of the village of Shelopugino in the Trans-Baikal Territory) 200

Исянгулова Г.А., Акилова М.Ф., Шарипова Г.И. – Сложносочинённые предложения в китайском и башкирском языках: типология и синтаксические особенности

Isyangulova G., Akilova M., Sharipova G. – Compound sentences in Chinese and Bashkir: typology and syntactic features 204

Ли Вэй – Употребление междометия "啊" в разных видах предложений в китайском языке

Li Wei – Use of the interjection "啊" in different types of sentences in Chinese 209

Луканичева М.А. – Эмоциогенные ситуации в произведении Джоша Малермана «Bird Box»

Lukanicheva M. – Emotionogenic situations in Josh Malerman's work "Bird Box" 212

Меркулов Г.В. – Описание codex neagoeanus
Merkulov G. – Description of codex neagoeanus...217

Паульзен Н.С., Унрау А.В. – Коммуникативные стратегии в религиозном дискурсе (на материале англоязычных медиатекстов)
Paulsen N., Unrau A. – Communication strategies in religious discourse (based on English media texts)221

Стремянова О.И. – Слово диван: развитие значений и дериваты в истории русского языка
Stremyanova O. – The lexeme divan: the development of meanings and derivatives.227

Струков К.В. – Влияние русской классической литературы на творчество Саадата Хасана Манто
Strukov K. – influence of Russian classical literature on the works of Saadat Hasan Manto232

Сыпалова Н.О. – К вопросу о тональности официально-делового текста
Sypalova N. – On the text tonality of official business text.236

Чжао Жонань – Метадискурсивные маркеры в научных статьях: анализ стратегии продвижения научных результатов
Zhao Ruonan – Metadiscursive markers in scientific articles: analysis of the strategy for promoting scientific results.240

Шановал В.В. – Подходы к количественному анализу очиток в лексикографии
Shapoval V. – Approaches to quantitative analysis of misreadings in lexicography245

Штырова А.Н. – Генезис понятия «болезнь» в европейском и русском романтизме
Shtyrova A. – The genesis of the concept of "illness" in European and Russian romanticism247

Ян Цзяжуй – Семиотика семейной вертикали: учитель и ученик в романах «Мастер и Маргарита» и «Путешествие на Запад» по теории Лотмана
Yang Jiarui – Semiotics of family verticality: teacher and disciple in the novels the master and margarita and journey to the west based on Lotman's theory251

Информация

Наши авторы. Our Authors.255

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале257

СУФИЙСКИЕ ТАРИКАТЫ: ДУХОВНЫЙ ПУТЬ ОТ АЗИИ ДО АФРИКИ

Бобохонов Рахимбек Сархадбекович

доктор исторических наук, старший научный сотрудник,
Центр цивилизационных и региональных исследований,
Институт Африки РАН
rahimbobokhonov@yandex.ru

THE SPIRITUAL PATH OF TARIQATS: FROM ASIA TO AFRICA

R. Bobokhonov

Summary: Sufism emerged in the Islamic world in the 8th century as an ascetic movement. Over its long history, it has gone through three stages. The first stage is the period of asceticism (8th–9th centuries), when Sufis sought spiritual purification through self-denial. The second stage is the period of Sufi schools and movements (9th–11th centuries), when various philosophical and spiritual trends began to form. The third stage is the period of Sufi tariqats (since the 12th century), when brotherhoods emerged that united Sufis according to the principles and methods of spiritual guidance. The first two stages paved the way for the emergence of tariqats, which became an important part of Sufism. Despite the resistance of Sunni theologians, who saw Sufi figures as their rivals in the struggle for influence over believers, Sufism became an important element of the religious life of Muslim society in the 12th–13th centuries. In the mid-12th – early 13th centuries, Sufi tariqahs began to form around the zawiyas, especially in the cities. Sufi tariqahs, unlike Christian monastic orders, were less structured and did not have a centralized management. The first tariqahs, Suhrawardiya and Qadiriyya, arose in Baghdad and spread throughout the Islamic world.

Keywords: islam, sufism, tariqah, sharia, murshid, murid, sheikh, muqaddam, maqam, silsila, ma'rifat, haqiqah.

Аннотация: Суфизм возник в исламском мире в VIII веке как движение аскетов. За свою долгую историю он прошел три этапа. Первый этап – период аскетизма (VIII–IX века), когда суфии стремились к духовному очищению через самоотречение. Второй этап – период суфийских школ и течений (IX–XI века), когда начали формироваться разные философские и духовные направления. Третий этап – период суфийских тариқатов (с XII века), когда появились братства, объединявшие суфиев по принципам и методам духовного наставничества. Первые два этапа подготовили почву для возникновения тариқатов, ставших важной частью суфизма. Несмотря на сопротивление суннитских богословов, которые видели в суфийских деятелях своих соперников в борьбе за влияние на верующих, в XII–XIII веках суфизм становится важным элементом религиозной жизни мусульманского общества. В середине XII – начале XIII века вокруг завий, особенно в городах, начинают складываться суфийские тариқаты. Суфийские тариқаты, в отличие от христианских монашеских орденов, были менее структурированными и не имели централизованного управления. Первые тариқаты сухранвардия и кадирия, возникли в Багдаде и распространились по всему исламскому миру.

Ключевые слова: ислам, суфизм, тариқат, шариат, муршид, мюрид, шейх, муқаддам, макам, сиссила, маърифат, хакикат.

Суфизм включает в себя аскетизм, мистицизм, духовность и подвижничество. Его цель – воспитать «совершенного человека», свободного от мирских забот и возвысившегося над негативными сторонами своей натуры. Суфизм вдохновляет своих последователей, раскрывает их внутренний мир и оказывает значительное влияние на развитие эстетики, этики, литературы и искусства. Суфии считают, что путь к духовному совершенству можно найти в жизни пророка Мухаммеда, описанной в 21-м аяте сурь «Аль-Ахзаб» [1, с.55].

Суфизм помогает человеку ослабить влияние материального мира и постоянно совершенствоваться в духовной сфере, служа Богу бескорыстно и преданно. Следуя принципам суфизма, человек может раскрыть такие качества, как вера, покорность, терпение, довольство и упование, а также бороться с гордыней, нетерпимостью и скупостью. Духовное воспитание невозможно свести только к механическому исполнению обрядов и правовых норм. Суфизм, в отличие от правовой науки, которая

регулирует внешние аспекты, проникает в глубины внутреннего мира человека через искреннее служение Богу [2, с.17].

Существует более распространенный путь познания Бога в суфизме. Сначала изучают шариат, затем вступают в тариқат и становятся мюридами – учениками муршида, духовного наставника. После этого приступают к глубокому изучению сущности Бога (маърифат) и постижению истины (хакикат), которая представляет собой Абсолют, то есть Бога. Таким образом, этот путь состоит из четырех этапов: шариат, тариқат, маърифат и хакикат. Однако в некоторых тариқатах, например, в ясавии, этап маърифата ставят в конец. Это позволяет создать новый тариқат под другим именем и привлечь новых последователей.

В Коране и Сунне не упоминается слово «тасаввуф» (суфизм), но основы этого учения были заложены пророком Мухаммедом и нашли отражение в хадисах. Аскети-

ческий образ жизни и практика самосовершенствования духовных качеств, которые легли в основу суфизма, возникли еще при жизни пророка Мухаммеда. Для суфиев Мухаммед был посланником Аллаха, который на своем примере показал, как можно духовно развиваться и воспитывать себя и общество. Мухаммед вел аскетичный образ жизни, довольствуясь малым и не стремясь к мирским благам. Его не интересовали богатство и власть, он проводил много времени в молитвах и постах, и его моральные качества были безупречны.

Сподвижники Мухаммеда тщательно изучали его качества и поведение. Классики суфизма и историки считают, что духовную практику пророка продолжили праведные халифы Абу Бакр, Умар, Усман и Али, а также члены его семьи Хасан и Хусейн. Среди сподвижников особенно выделяются те, кому при жизни был обещан рай (аль-мубашшарун би-ль-джанна): Хузайфа ибн аль-Яман, Абу ад-Дарда и другие известные сподвижники Мухаммеда [3, с.121-123].

В зарождении и развитии мусульманского аскетизма важную роль сыграли «ахль ас-суффа» – люди скамьи. Это была группа из 70–300 человек, которые собирались в мечети Медины. В нее входили беднейшие мухаджиры и ансары. Ахль ас-суффа уделяли большое внимание духовной практике и аскетизму. Они много молились и постились, внимательно следили за словами и поступками Пророка Мухаммеда, который их уважал и ценил. Среди них были такие известные сподвижники, как Абу Хурайра, Салман аль-Фариси, Абу Зарр аль-Гифари, Сухайб ар-Руми, Абу Муса аль-Ашари и другие. Пророк Мухаммад отправлял их проповедовать ислам среди арабских племен. Ахль ас-суффу считают основателями первых мусульманских образовательных учреждений – завий и медресе. Противники суфизма утверждали, что эти люди вели скромный образ жизни не из убеждений, а потому что после разбогатевших на завоеваниях они отказались от богатства [4, с.30].

Аскетическую практику первого поколения мусульман продолжили и развили табиины – последователи сподвижников пророка Мухаммада. Среди известных аскетов были Хасан аль-Басри, Увейс Карани, Умар ибн Абдуль-Азиз и другие. К суфизму часто присоединялись собиратели хадисов, странствующие проповедники, течения Корана, участники джихада, а также некоторые христиане, принявшие ислам [Там же, с.225].

Таким образом, в VIII–IX веках зародился суфизм. Аскетизм стал популярным, появился термин «тасаввуф» (суфизм) и сформировалась суфийская терминология. Среди выдающихся аскетов того времени – Шакик аль-Балхи, Аль-Фудайль ибн Ийяд, Давуд ат-Таи, Рабия аль-Адавия, Хашим ас-Суфи и другие. Суфизм возник из-за социально-политических проблем мусульманской

общины в первые века ее существования. Это вызвало эскапистские настроения. Усложнение религиозной жизни и духовные поиски также способствовали развитию суфизма. Влияние христианства и других религиозно-философских систем также сыграло важную роль в формировании суфизма [Там же, с. 224].

Для ранних суфиев было характерно размышление над смыслом Корана, строгое следование его предписаниям и сунне пророка Мухаммеда в повседневной жизни. Они совершали многочисленные дополнительные молитвы, бдения и посты. Суфии отличались отрешенностью от мирских забот, благочестием в повседневной жизни, отказом от сотрудничества со светскими и военными властями, преданностью воле Бога. Они стремились к бедности, были погружены в эсхатологические и покаянные настроения. Суфии были довольны своей земной долей и терпеливо переносили страдания и лишения. В отличие от абстрактных богословских рассуждений мутазилитов и следования «букве» священных текстов традиционалистов, суфийские учения изначально были антропоцентрическими. Они уделяли внимание внутреннему миру человека, его мыслям и поступкам, а также личному переживанию и внутреннему осознанию религиозных истин.

Один из основателей суфизма, аль-Хасан аль-Басри, создал «науку о сердцах и помыслах» и о человеческих намерениях. В высказываниях и проповедях учеников и последователей аль-Хасана аль-Басри, Рабаха ибн Амра, Рабии аль-Адавии и ад-Дарани появились мотивы бескорыстной любви к Богу, тоски по нему и стремления сблизиться с ним. Эти мотивы стали характерной особенностью и отличительной чертой суфизма, придав ему мистический оттенок [1, с.56].

В IX веке появляются различные суфийские школы, которые активно развивают теорию и практику суфизма. Среди наиболее влиятельных школ того времени можно выделить басрийскую, багдадскую и хорасанскую. Представители этих школ подробно описывали состояния мистика (хал) и стоянки (макам). Как и в других мистических учениях, суфизм рассматривался как путь (тарикат), который позволяет очиститься от мирской скверны и приблизиться к Богу. В учении о намерениях особое внимание уделялось искренности и бескорыстию (ихлас, сидк). В связи с этим суфии разрабатывали методы самонаблюдения и самоконтроля (муракаба или мухасаба). Учение, сформулированное багдадским суфием аль-Мухасибом, получило множество последователей, которых стали называть маламатия.

К концу IX века суфизм сблизился с шиитским и исмаилитским эзотеризмом. Важным элементом этих течений было символично-аллегорическое толкование Корана (тавил) и раскрытие его скрытого смысла, доступного

только посвященным. Традиции тавиля стали основой для теософских учений о мироздании и мистическом откровении (кашф). Суфизм также заимствовал элементы алхимии, физиогномики, науки о символике цифр и букв (джафр) и других областей знания [4, с.228].

В своих рассуждениях о теософии некоторые суфийские мыслители, такие как ан-Нури (умер в 907 году) и аль-Харраз (умер в 899 году), пришли к выводу, что конечной целью «пути к Богу» является не только созерцание Бога (мушахада), но и его «уничтожение», «растворение», а затем «пребывание» в Боге для суфия (фана/бака). Эти идеи вызвали резкую критику со стороны суннитских богословов, которые истолковали их как признание субстанционального соединения (иттихад, хулюль) Бога и человека [1, с.57].

Некоторые авторы теософских и экстатических высказываний, такие как ат-Тустари, ас-Салимия, аль-Хаким ат-Тирмизи и ан-Нури, часто подвергались преследованиям со стороны властей, но лишь немногие из них были казнены публично, например, аль-Халладж, Ибн Ата и Айн аль-Кудат аль-Хамадани. Знаменитый «опьяненный» мистик аль-Бистами в поэтической форме описывал свое «восхождение» (мирадж) к божественной сущности и соединение с ней. Он проповедовал крайние формы суфийского переживания и пользовался широкой известностью и авторитетом в своей родной стране.

Подозрительное отношение суннитских авторитетов к суфиям заставляло последних быть осторожными. Суфии искали компромиссные решения и постоянно подчеркивали свою приверженность Корану и сунне пророка Мухаммеда. «Умеренные» суфии, такие как аль-Джунайд и другие, дистанцировались от наиболее смелых высказываний представителей «крайнего» или «экстатического» суфизма, таких как аль-Бистами и аль-Халладж [Там же, с.58].

Основную часть суфиев в ранний период составляли мелкие торговцы и ремесленники, среди которых было мало людей с богословским образованием. Важным элементом раннего суфизма было овладение его теорией и практикой под руководством духовного наставника (шейха, муршида). Шейхи требовали от своих учеников (мюридов) полного подчинения и признания своего авторитета во всех религиозных и светских вопросах. Крупнейших суфийских учителей стали называть «святыми» (вали, авлия) или «божественными полюсами» (кутб, актаб). Это можно объяснить влиянием шиитских учений об имамах. Мюриды и простые люди начали приписывать своим наставникам «богоизбранность», способность совершать чудеса (карамат), толковать «скрытый» смысл священных текстов и т. д. Рассказы о подвигах «святых» становились частью фольклора и обрастали невероятными подробностями. Дошло до того, что, на-

пример, аль-Хаким ат-Тирмизи фактически приравнял авлия в правах к пророкам и считал, что суфийская «святость» является новым этапом пророчества [4, с.229].

Передача знаний и духовной энергии от наставника к ученику в суфизме происходила через длительное обучение. По завершении обучения ученик получал от учителя суфийское облачение – хирку, которая давала ему право самостоятельно вести проповеди. Мюриды, которые обучались в разных регионах исламского мира, обычно возвращались в свои родные места. Там они создавали суфийские кружки (халыкаты) и обители (завии и ханака) для подготовки новых учеников. Это способствовало быстрому распространению суфизма [Там же].

Абу Хамид аль-Газали внес огромный вклад в интеграцию суфийских идей в ортодоксальный суннитский ислам. Он признал ценность моральных и этических норм, выработанных суфиями, и не отрицал некоторые ключевые элементы их практики, такие как зикр и уединение (хальва). Абду-ль-Кадир Гилани проповедовал суфийское морально-этическое учение, очищенное от экстатических и теософских элементов. Влияние суфизма стало настолько значительным, что с ним считались даже правители. Захоронения суфийских «святых» (турба) превратились в места паломничества. В некоторых областях, где население исповедовало язычество, ислам распространялся исключительно через суфизм. Дервиши создавали обители (завия, ханака, рибат), которые становились центрами миссионерской деятельности и религиозной жизни [5, с.23].

Фактическими основателями тарикатов стали не столько их эпонимы, сколько их ученики и последователи. С появлением тарикатов влияние суфизма на мусульманскую общину возросло. Многие суфийские шейхи избегали вмешательства в мирские дела и контактов с властями. Суфии сближались с народными массами, а культ «святых» стал важной частью «народного» ислама.

«Вульгаризация» суфизма упростила его теорию и практику, что вызвало осуждение со стороны суфийских авторитетов и ортодоксальных суннитов. Они критиковали суфизм за «недопустимые новшества» (бидъа) и искажение шариата. Среди критиков можно выделить Ибн Каййима аль-Джаузию, Ибн Таймийю и Ибн Хальдуна. В этих условиях наиболее жизнеспособной оказалась «джунайдовская» модель суфизма, которая предписывала строгое соблюдение религиозных обязанностей и избегание экстатических трансов. Она стала основой идеологии большинства тарикатов. Большинство суннитских богословов признали правомочность основных положений суфийской теории и практики [6, с.28].

В каждом регионе идеология суфийских организаций формировалась под влиянием местных этноконфессио-

нальных особенностей и традиций. Суфизм смешивался с языческими верованиями, такими как культ предков, анимизм и магия. В Индии он испытал влияние буддизма и индуизма.

В XII–XIII веках суфизм широко распространился среди мусульман. Это привело к развитию спекулятивно-эзотерической стороны учения, которая привлекала образованных людей. Практический суфизм, напротив, ориентировался на духовные потребности простых людей. Суфийская элита усвоила идеи мутакаллимов и философов. Появились доктрины, которые объясняли мистическую практику и переживание как способ понять тайны бытия. Ас-Сухраварди (ум. в 1191 г.), Ибн Араби (ум. в 1240 г.), Ибн Сабин (ум. в 1268–69 или 1271 г.), Абдур-Раззак аль-Кашани (ум. в 1329 г.), Абдуль-Карим аль-Джили (ум. в 1428 г.) и другие авторы использовали религиозно-философское наследие иранско-семитской и эллинистической культуры, переосмыслив его в исламском духе. Их труды повлияли на развитие суфийской идеологии и всей мусульманской культуры [4, с.230].

Идеи суфийских теоретиков часто были сложными и противоречивыми. Это вызывало протест со стороны суннитских богословов, таких как Ибн Таймия. Но в условиях доминирования суфизма такие протесты встречали сопротивление. Философский суфизм достиг расцвета в XIII–XIV веках, а затем утратил свою творческую силу. Концепции «совершенного человека», «единства бытия», «самопроявления Абсолюта» и «эманации» стали предметом споров между суфиями и ортодоксальными суннитами.

Идеи суфизма нашли отражение в поэзии. Суфийская символика и образы пронизывают как религиозную, так и светскую персоязычную поэзию. Среди известных авторов можно выделить Дж. Руми, М. Санаи, М. Саади, Махмуда Шабистари, Ф. Ираки, А.Х. Дехлеви, Х. Ширази, А. Джами, З. аль-Ансари, Н. Гянджеви и других. Поэзия арабов, турок и других народов была менее подвержена этому влиянию [Там же].

Экономической основой суфийских братств были пожертвования правителей, военных лидеров и состоятельных мусульман, а также их жен. Обычно это были вакфы. Духовной основой служило учение основателей, чье имя, как правило, и носило братство. Лишь иногда название братства отражало его практики, как в случае с хальватийей, названной так из-за практики уединения (хальва), принятой для подготовки мюридов. Духовная родословная (силсила) основателя восходит к пророку Мухаммеду через праведных халифов Абу Бакра, Умара, Усмана и Али ибн Абу Талиба. Шиитские братства нима-талахийя, нурбахшийя и другие ведут свою генеалогию к последнему. Учение, молитвы и поэзия, завещанные создателем братства, обязательны для изучения и повто-

рения всеми его членами. Методы подготовки мюридов разнообразны и включают дополнительные посты, уход из мира или, наоборот, присутствие в нем, общий распорядок жизни и сбор милостыни. Важным символом братства часто служит одеяние его членов, подражающее одежде основателя. Чувство принадлежности к братству укрепляется через агиографические сочинения об основателе и его преемниках [7, с.119].

Проповедники и защитники суфизма происходили из разных богословских и правовых школ, включая ханбалитскую. Среди ранних теоретиков суфизма не было шиитов. Они появились позже и пытались доказать, что суфизм не противоречит их учению об имамате. Особое значение сокровенного, богоданного знания в суфизме помогло ему сблизиться с шиитской и исмаилитской эзотерикой [8, р.23–24].

Суфизм, организованный в братства, сыграл ключевую роль в исламизации периферии мусульманского мира. В сельских районах и вдали от городов ханаки, рибаты и завии стали центрами мусульманской религиозной культуры и образования. Ираноязычная, тюркоязычная и малоазиатская суфийская поэзия стала важным способом художественного самовыражения мусульман. Суфизм прошел путь от неформальных групп ранних мусульманских подвижников до иерархически организованных братств позднего Средневековья и Нового времени. На долгое время он оставался духовной и институциональной основой жизни мусульманских обществ, выполняя важные политические, социальные и культурные функции. Суфийские шейхи выступали в роли третейских судей, разрешая конфликты, и занимались целительством. В некоторых регионах суфийские институты играли консолидирующую роль, дополняя шариат, но не заменяя его. После падения Халифата Аббасидов под натиском монголов в 1258 году сунниты потеряли институциональную основу своего единства. Однако суфийские братства и их лидеры сыграли важную роль в сохранении духовного, доктринального, правового, культурного и ритуального единства мусульман [9, р.12–13].

К XIX веку суфизм стал неотъемлемой частью общественной, духовной, культурной и образовательной жизни мусульманского мира. В условиях слабых государственных институтов, феодальной раздробленности и постоянных междоусобиц суфийские лидеры и общины брали на себя функции, аналогичные государственным. Они обеспечивали безопасность населения и торговли, распределяли продовольствие во время войн и природных бедствий, защищали наиболее уязвимые слои общества. В Османской империи суфийские братства бекташия и накшбандия поддерживали армию идеологически. В случае внешней угрозы суфийские обители часто вступали в борьбу с захватчиками. Суфизм также

был идеологией повстанческих движений и эсхатологических групп. Во время колониальной экспансии европейских держав суфийские общины организовывали сопротивление. Например, братства кадирийя и сенуситы в Магрибе, тиджанийя в Западной Африке, салихийя-рашидийя в Сомали и самманийя-махдийя в Судане активно участвовали в вооруженной борьбе. Братство накшбандия также организовывало сопротивление российскому присутствию на Кавказе и в Центральной Азии [10, p.25-26].

Суфизм играл важную роль в жизни мусульманских обществ Средневековья и Нового времени, обеспечивая стабильность. Однако в период реформ суфизм стал объектом критики. Реформаторы обвиняли суфиев в отклонении от принципов ислама, а модернисты видели в них препятствие для прогресса. В XIX–XXI веках суфизм считался традиционным течением, несовместимым с западными ценностями прогресса. Это привело к осуждению суфизма и его ассоциациям с косностью и обскурантизмом. Критика суфизма продолжалась на протяжении всего XX века [11, p.29] и сохраняется до сих пор.

Раскол между суфиями и их противниками усилился в начале XXI века. Противостояние проявляется по-разному в зависимости от региона. В Саудовской Аравии и Турции суфизм запрещен и существует полулегально. В Пакистане происходит конфликт между поклонниками суфийских гробниц и экстремистами, которые считают их идолопоклонниками. На Северном Кавказе салафиты убивают суфийских шейхов. В Африке салафиты объявили войну суфийским тарикатам [12, с. 89].

С ростом числа суфиев их институты стали более бюрократичными. Раньше шейхи тарикатов работали напрямую, а теперь их функции выполняют многочисленные посредники, такие как халифы и мукаддамы. Усложнение структуры братств и ужесточение их внутренних правил привели к появлению множества вторичных братств, которые также продолжали делиться, увеличивая общее количество и усиливая конкуренцию. Чтобы сохранить или расширить свое влияние, суфийские лидеры стремились заручиться поддержкой светских властей. В итоге верхушка братств стала зависимой от правящей элиты, а в некоторых странах практически слилась с ней. В ответ на эти негативные тенденции возродились традиции маламатия, и появилось много странствующих дервишей, не принадлежащих ни к одному братству.

Сегодня суфизм не мешает своим последователям

выполнять социальные обязанности. Исключение составляют шейхи и их ближайшие ученики. Суфиев можно встретить среди людей разных социальных слоев, включая средний класс. Часто членство в суфийском ордено связано с семейными традициями, а не с духовными поисками. Суфизм привлекает внимание как мусульманских, так и западных исследователей. Большинство мусульманских ученых оценивают его предвзято: одни осуждают, другие оправдывают и восхваляют. Западные востоковеды иногда преувеличивают влияние христианских идей на суфизм и пытаются адаптировать его к современности. Некоторые исследователи и философы считают суфизм решением духовного кризиса общества. Они активно пропагандируют возрождение суфийских традиций и идей. В результате в западноевропейских странах и США появились кружки и общества, которые продвигают модернизированный суфизм.

Суфизм – это иррациональное исламское учение, которое невозможно понять через опыт или логику. Его истины постигаются душой и сердцем, принимаются на веру. Путь духовного совершенствования суфия – это полное подчинение учителю и следование его наставлениям. Суфизм, как и другие исламские дисциплины, опирается на Коран и Сунну пророка Мухаммада и его сподвижников.

Суфийская традиция зародилась в X–XI веках и отличалась от других исламских течений. В этот период появились сочинения, в которых были изложены основные положения суфизма. Авторы этих «классических руководств» стремились доказать правомерность суфизма в исламе и оправдать его теории и практики. Их работа привела к систематизации суфийского знания и созданию особой терминологии для описания суфийских практик.

Суфизм – это многовековой духовный путь, полный сложностей и неоднозначности. Каждый раз, углубляясь в изучение этого явления, мы сталкиваемся с новыми обстоятельствами, требующими научного объяснения. Светские науки, однако, не всегда способны понять мистические аспекты суфизма, такие как обретение истинной свободы или слияние с Богом, растворение во времени и пространстве. Тем не менее, историки, религиоведы и философы, исследуя труды самих суфиев, пытаются постичь иррационализм этого учения с помощью научных методов. При этом важно помнить, что у суфизма есть своя собственная методология, основанная на личном опыте и духовном прозрении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобохонов Р.С. История ислама в Центральной Азии (средневековое, новое и новейшее время). М: Научные технологии, 2016–419 с. - ISBN 978-5-4443-

- 0089-3.
2. Бобохонов Р.С. Духовный путь накшбандия: от Центральной Азии до Африки // Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики». Серия «Гуманитарные науки». №12/2, 2023, с.12-17.
 3. Ализаде А.А. Тасаввуф // Исламский энциклопедический словарь. - М.: Ансар, 2007. - ISBN 978-5-98443-025-8.
 4. Ислам: энциклопедический словарь / Отв. ред. С.М. Прозоров. - М.: Наука, ГРВЛ, 1991. - ISBN 5-02-016941-2.
 5. Аннемари Шиммель. Мир Исламского Мистицизма. - Садра, 2013. 536 с. - ISBN 978-5-906016-04-11.
 6. Хисматулин А.А. Суфизм. - СПб.: Издательский Дом «Азбука-классика»; «Петербургское Востоковедение», 2008. 192 с. -ISBN 5-85803-233-8.
 7. Тримингэм Д.С. Суфийские ордены в исламе / пер. с англ. О.Ф. Акимушкина. - Москва: София: Гелиос, 2002.
 8. Abu Bakr al-Kalabadhi. The doctrine of the Ṣūfīs / transl. by A.J. Arberry. - Cambridge; New York: Cambridge University Press, 1977.
 9. Molé M. Les Mystiques musulmans. - Paris: Les Deux Océans, 1982.
 10. Baldick J. Mystical Islam: an introduction to Sufism. - New York: New York University Press, 1989. - (New York University studies in Near Eastern civilization; 13).
 11. Karamustafa A.T. God's unruly friends: dervish groups in the Islamic later middle period, 1200–1550. - Salt Lake City: University of Utah Press, 1994.
 12. Бобохонов Р.С., Следзевский И.В. Потенциал исламского радикализма в современной Африке: салафитский проект переустройства общества // Исламские радикальные движения на политической карте современного мира. Т.V. Дерадикализация исламистов: международный и российский опыт. М.: Институт Африки РАН, 2023. С. 78-90.

© Бобохонов Рахимбек Сархадбекович (rahimbobokhonov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕРГЕЙ СЕРГЕЕВИЧ ПРОЗОРОВ: УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, НАСТАВНИК

Булавкина Марина Сергеевна

аспирант, Сибирский Федеральный Университет,
г. Красноярск
Bulavkina98@inbox.ru

**SERGEY SERGEEVICH PROZOROV:
SCIENTIST, TEACHER, MENTOR**

M. Bulavkina

Summary: The article examines the scientific path of the Siberian scientist Prozorov, who was not only an outstanding researcher, but also a conductor of friendship between the Soviet Union and the PRC in the 1950s. The goal of the article is to examine the biography and scientific activities of Prozorov and characterize his contribution to strengthening cooperation between the two states. The objectives of the study: to examine the biography and scientific career of Prozorov; to characterize the results of his professional activities through the prism of relations between the USSR and China. An anthropological approach used by the author since the exchange of cultural traditions of the two countries took place through scientific and educational contacts. Special historical research methods were used (historical-biographical method and method of analysis of archival documents). The historical-biographical method allowed reconstructing the circumstances of the life and scientific work of Prozorov in the context of strengthening Soviet-Chinese relations. The archival method implied the analysis of unpublished materials from the funds of the KRMLL, the SA of the Krasnoyarsk Krai. The author of the article studied the biography of Prozorov and established the significance of the scientist's scientific research for strengthening Soviet-Chinese relations in the 1950s.

Keywords: Sergey Sergeevich Prozorov, Siberian Institute of Forest (SSTU), science, China.

Аннотация: В статье рассмотрен научный путь сибирского ученого С.С. Прозорова, который был не только выдающимся исследователем, но и проводником дружбы между Советским Союзом и КНР в 1950-е гг. Цель статьи – рассмотреть биографию и научную деятельность С.С. Прозорова и дать характеристику его вклада в упрочение сотрудничества двух государств. Задачи исследования: рассмотреть биографию и научный путь С.С. Прозорова; охарактеризовать результаты его профессиональной деятельности через призму отношений между СССР и Китаем. Автором применялся антропологический подход, поскольку обмен культурными традициями двух стран происходил посредством научных и образовательных контактов. Были использованы специально-исторические методы исследования (историко-биографический метод и метод анализа архивных документов). Историко-биографический метод позволил реконструировать обстоятельства жизни, научной деятельности С.С. Прозорова в контексте укрепления советско-китайских связей. Под архивным методом подразумевался анализ неопубликованных материалов фондов Красноярского краевого краеведческого музея, Государственного архива Красноярского края. Автор статьи исследовал биографию С.С. Прозорова и установил значимость научных исследований ученого для укрепления советско-китайских отношений в 1950-е гг.

Ключевые слова: Сергей Сергеевич Прозоров, Красноярский Лесотехнический институт (СибГТУ), наука, Китай.

Введение

Среди выдающихся сибирских ученых XX века выделяется энтомолог Сергей Сергеевич Прозоров. Предмет его исследований, обстоятельства научной жизни представляют интерес для изучения истории красноярской науки. Будучи старейшим преподавателем Сибирского Лесотехнического института (ныне – СибГТУ), он не только трудился во благо Родины, но и делился знаниями с китайскими коллегами во времена дружественных отношений СССР и Китая. Опыт межкультурного сотрудничества имеет важную значимость для укрепления современных российско-китайских отношений, поэтому восстановление в исторической памяти фактов советско-китайского взаимодействия на уровне Красноярского края представляется актуальным для исследования.

Объектом выступает биография и научные дости-

жения сибирского ученого С.С. Прозорова. В качестве предмета рассматривается научная роль С.С. Прозорова в укреплении сотрудничества СССР и Китая. Хронологические рамки исследования – 1900 г. (рождение С.С. Прозорова), 1960 г. (выход ученого на пенсию). Территориальные рамки исследования охватывают г. Красноярск и КНР.

Научная новизна – анализ неопубликованных материалов фондов Красноярского краевого краеведческого музея (КККМ) и Государственного архива Красноярского края (ГАКК). В статье дается атрибуция и переводы с китайского языка нескольких найденных источников.

Практическое применение

Атрибуция некоторых предметов КККМ и их переводы с китайского языка могут быть использованы Красноярским краеведческим музеем для заполнения карточек

экспонатов в Комплексной автоматизированной музейной информационной системе (КАМИС).

Материалы и методы

Автором статьи применялся антропологический подход, а также специально-исторические методы исследования (историко-биографический метод и метод анализа архивных документов).

Литературный обзор

В 1950-е гг. СССР оказывал всеобъемлющую помощь Китаю, занимаясь отправкой советских специалистов для решения задач индустриализации страны, что прямым образом влияло на укрепление советско-китайских отношений. Большинство отечественных исследователей единодушно высказываются за признание значимого вклада Советского Союза для КНР в исследуемый период (С.В. Бирюков, М.В. Петухова, В.А. Шалькова, В.Я. Портяков, В.В. Никуленков, В.Г. Дацышен). С начала 1960-х гг. произошло сворачивание советско-китайского взаимодействия, причиной которого послужили во многом идеологические разногласия (Б.А. Карев, В.Ж. Дорохов, М.Н. Зинятова, И.С. Виноградов, А.В. Татарина).

Результаты

В ходе анализа биографии и научной деятельности С.С. Прозорова были выявлены архивные и музейные материалы, указывающие на значимую роль ученого в укреплении советско-китайской дружбы, а также внесение им вклада в развитие лесной отрасли КНР, подготовку китайских специалистов в данной сфере.

Обсуждение

Сергей Сергеевич Прозоров родился 18 июля 1900 г. в селе Казачинское Кокчетавского уезда Акмолинской области (ныне – село Казанка в Казахстане). Его отец был сельским священником, а мать – домохозяйкой. Сначала обучался на своей малой родине, затем поступил в Петропавловское реальное училище, которое закончил в 1917 г. После этого был зачислен студентом Омского сельскохозяйственного института. Из-за военных событий он так и не начал учебу. С.С. Прозоров поступил на службу в белую армию, но заболел тифом, вследствие чего ему не довелось участвовать в военных действиях.

После установления власти Советов в Сибири С.С. Прозоров получает назначение уездным инструктором по внешкольному образованию. В июле 1920 г. молодой С.С. Прозоров был откомандирован Сибирским революционным комитетом на учебу в Омск, в Сибирскую сельскохозяйственную академию. В процессе обучения он заинтересовался проблемами леса и лесного хозяйства,

исследованием насекомых. В 1924 г. С.С. Прозоров получил квалификацию ученого-лесоведа и остался работать на кафедре энтомологии. До 1930 г. занимал должность заместителя декана факультета леса, заведовал лесозащитной станцией. С 1930 г. С.С. Прозоров – доцент и преподаватель Сибирского лесотехнического института в Красноярске. В течение многих лет был заведующим кафедры энтомологии леса и руководителем лесной защиты в Сибирском НИИ лесного хозяйства.

С.С. Прозоров долгие годы работал в полевых условиях, организовывал научные экспедиции для изучения насекомых-вредителей леса, их классификации и меры защиты. С июня 1940 г. – кандидат биологических наук. Во время Великой Отечественной войны проводил борьбу с вредителями в монгольском заповеднике «Богдо-Ула». Летом 1945 г. С.С. Прозоров руководил стационарными исследованиями в экспедиции Красноярского ИТЛ НКВД.

В послевоенное время ученый возглавлял Лесохозяйственный факультет Сибирского Лесотехнического института. В 1947 г. защитил докторскую степень, получил должность профессора. В 1948 г. С.С. Прозоров заведовал новой кафедрой лесной защиты [1]. 2 июня 1956 года на заседании отчетной комиссии избранными членами Совета СибЛТИ Сергей Сергеевич снова был назначен зав. кафедрой защиты леса. За него в результате тайного голосования отдали свой голос все присутствующие члены Совета – 24 человека [2, Л. 88–89]. Карьера ученого начала стремительно развиваться, вследствие чего он в конце 1950-х гг. был откомандирован в Китай в качестве приглашенного специалиста. Данный период в отечественной историографии характеризуется положительной динамикой отношений между СССР и КНР, многие исследователи указывают на определяющую роль Советского Союза в помощи Китаю, к которой относился, в том числе, научный обмен [3, с. 235; 4, с. 354–355; 5, с. 124; 6, с. 234; 7, с. 108]. Так, С.С. Прозоров с сентября 1957 г. по ноябрь 1958 г. работал в одном из китайских университетов. Целью деятельности ученого стала работа над повышением квалификации университетских преподавателей лесного хозяйства путем чтения курса лекций «Энтомология леса». Особое значение исследовательской работы С.С. Прозорова состоит в изучении условий появления вредителей в лесах КНР (сосновый шелкопряд и бамбуковая саранча), а также новых достижений в сфере лесной энтомологии [8]. Помимо вышеупомянутого курса лекций заслуга С.С. Прозорова заключается в написании таких работ как: «Сосновый красноголовый пилильщик-ткач *Lyda erythrocephala* L.» (1925), «Вредители и болезни леса, их учет и борьба с ними» (1939), «Вредные насекомые в пихтовых лесах Сибири» (1945) и пр.

Научная деятельность Сергея Сергеевича не оста-



Рис. 1. Прозоров С.С. во время занятий с молодыми учеными кафедры лесозащиты Пекинского лесного института (1957-1958 гг.) [9]

лась без благодарного внимания со стороны китайских товарищей. Будучи уважаемым профессором С.С. Прозоров, получил приглашение от местных партийных работников побывать на пекинской опере, которая была посвящена 40-летию Великой Октябрьской социалистической революции [10]. 1 октября 1957 г. он также посетил праздник дня образования Китайской Народной Республики, который состоялся на площади Тяньаньмэнь [11]. В КККМ хранится значок, посвященный 8-летию КНР, который ученому в знак благодарности за работу подарили его китайские коллеги [12].

Не остались в стороне и ученики С.С. Прозорова, его университетские товарищи. В КККМ сохранились дружеские письма, которые студенты и коллеги из Поднебесной писали советскому ученому. Так, учащиеся пекинской шестилетней школы в день встречи с профессором 18 июля 1958 г. в знак признательности подарили ему ученическую тетрадь, на первой странице которой оставили небольшое послание: «Друг-специалист великого Советского Союза! После беседы с Вами мы чувствуем неописуемую радость. Эту тетрадку как подарок первой встречи мы подарим на добрую память. До свидания, дорогой друг – специалист великого Советского Союза. Желаем Вам крепкого здоровья. Ждем Ваших писем. Китайские школьники Вэнь. Фу, Цзянь Бо» [13]. Много благодарных слов ученому адресовал преподавательский состав кафедры лесозащиты Пекинского лесного института в письме от 17 сентября 1958 г. Китайские коллеги писали Сергею Сергеевичу: «Глубокоуважаемый профессор, разрешите нам выразить Вам, нашему самому

любимому преподавателю, сердечную благодарность. Под Вашим преисполненным энтузиазма руководством мы проводили непосильные нам научно-исследовательские работы. Благодаря Вашей не устало и детальной консультации эти работы достигли успехов, которые будут играть большую роль в производстве и учебной работе... Желаем дружбе и солидарности между Китаем и Советским Союзом всё большего укрепления и желаем Вам вечного здоровья и больших успехов в работе!» [14]. Ученик С.С. Прозорова и коллега по кафедре Чжан Чжэ-чжуан 24 апреля 1959 г. писал своему учителю: «Уважаемый профессор! Накануне великого праздника трудящихся всего мира – Первого мая – прежде всего, разрешите мне от имени всего коллектива нашей кафедры поздравлять Вас с праздником, желать Вам здоровья и ещё больших успехов в работе. Пусть крепнут и процветут наши родные страны! Может быть, Вы уже знали, что работа, отражающая успехи научного исследования, руководимого Вами, уже была отдана в китайское научное издательство, наверное, скоро выйдет она в свет... Некоторые из нас коллективно пишут лесную энтомологию с целью систематически собирать труды по этой области... Если у нас и есть успехи, то только благодаря Вам» [15]. Приведенные отрывки писем, которые студенты и коллеги из Китая отправляли С.С. Прозорову, иллюстрируют яркое проявление плодотворной советско-китайской дружбы. Обмен научными и профессорскими кадрами в 1950-е гг. позволил СССР передать опыт Китаю во многих отраслях технологии и производства, включая вопросы энтомологии и лесного хозяйства.

Вернувшись в Советский Союз, С.С. Прозоров с 1959 г. занимал пост заведующего при Институте леса и древесины Академии Наук СССР. Ученый закончил исследовательский путь в 1960 г., уйдя на пенсию. Скончался в 1985 г.

Заключение

Сергей Сергеевич Прозоров внёс свой значимый вклад в развитие не только сибирской науки, но и лесохозяйства и лесопроизводства, а также воспитания профессиональных кадров КНР. В 1950-е гг., находясь в командировке в Китае, С.С. Прозоров читал студентам курс лекций «Энтомология леса», в котором описывал методы борьбы с распространенными лесными вредителями страны. За упорный труд во благо процветания советско-китайской дружбы был награжден медалью за бескорыстную и преисполненную энтузиазма помощь в строительстве КНР. Сергей Сергеевич запомнился сибирским коллегам и китайским товарищам как образцовый ученый и наставник.

Укрепление советско-китайских отношений способствовало обмену научным и образовательным опытом между двумя странами. В 1949–1960 гг. СССР направил

в КНР 2 тысячи специалистов в области науки и культуры, пятая часть которых имела кандидатские и докторские степени [16, с. 130]. В китайской историографии период 1949–1978 гг. имел название «чжэньцзилай», что в переводе означает «подняться», и также указывает на признание всесторонней помощи Советского Союза для индустриализации Китая вплоть до окончательного разрыва отношений в начале 1960-х гг. из-за различия в идеологии и иных разногласиях [17, с. 124]. Некоторые исследователи отмечают, что переломным стал 1959 г. (внутрипартийный конфликт между Мао Цзэдуном и министром обороны Пэн Дэхуаем). Тогда же Н.С. Хрущев раскритиковал председателя КПК в непонимании сущности построения коммунизма [18, с. 97]. И.С. Виноградов подчеркивает, что КНР пыталась построить независимый от Советского Союза политический курс, что в итоге привело к ухудшению контактов на всех уровнях [19, с. 145–146]. А.В. Татаринова упоминает «истерию», направленную против СССР, которую Китай культивировал у местного населения, используя пропагандистские плакаты начала Культурной революции [20, с. 227]. Тем самым, эти и другие причины привели к полному сворачиванию советско-китайского взаимодействия, что отрицательным образом сказалось на научном обмене кадрами и преподавательским составом двух стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прозоров Сергей Сергеевич // Музей Победы. URL: https://historydepository.ru/public_search/person/?id=1054792 (дата обращения: 13.04.2024)
2. Государственный архив Красноярского края. Ф. Р-1302. Оп. 1. Д. 552.
3. Бирюков С.В. Россия-Китай: непростой путь к стратегическому партнерству (к 70-летию установления дипломатических отношений) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2021. Т. 26. № 2. С. 231–245.
4. Петухова М.В., Шалькова В.А. История взаимоотношений России с Китаем: современный взгляд // Образование и право. 2022. № 8. С. 353–356.
5. Никуленков В.В., Дацышен В.Г. История становления и инструменты народной дипломатии в советско-китайских отношениях в 1950-е гг. в обзоре документов Сибири и Дальнего Востока // Современная научная мысль. 2020. № 6. С. 121–127.
6. Никуленков В.В. Общественная дипломатия как инструмент межрегионального сотрудничества субъектов СССР и КНР в 1950-е – 1960-е гг. / В.В. Никуленков // I Степановские чтения. Административные реформы в дореволюционной Сибири, Красноярск, 26–27 мая 2022 г. Красноярск: Издательство Сибирского Федерального Университета, 2023 г. С. 225–235.
7. Винокуров С.Е., Лозовская К.Б. Китайская Народная Республика глазами свердловского химика: к вопросу о связях СССР-КНР в 1950-е гг. // Modern oriental studies. 2022. № 4. С. 102–111.
8. Красноярский краевой краеведческий музей (далее – КККМ). ОФ. 3514/2.
9. КККМ. ОФ. 3514/12.
10. КККМ. ОФ. 3514/5.
11. КККМ. ОФ. 3514/8.
12. КККМ. ОФ. 3514/9.
13. КККМ. ОФ. 3514/4.
14. КККМ. ОФ. 3514/19.
15. КККМ. ОФ. 3514/18.
16. Завидовская Е.А. Культурные связи СССР и Китая в 1949–1960 гг. Сборник архивных документов // Восточная Азия: факты и аналитика. 2024. № 3. С. 127–134.
17. Портяков В.Я. К вопросу о периодизации внешней политики КНР // Китай в мировой и региональной политике. История и современность. Выпуск XXIX: ежегодное периодическое издание. М.: ИКСА РАН, 2024. С. 123–135.
18. Карев Б.А., Дорохов В.Ж., Зинятова М.Н. «Бить по траве, чтобы спугнуть змею»: к вопросу о взаимоотношениях КНР и СССР в 1959–1972 гг. // Современная научная мысль. 2018. №1. С. 97–103.

19. Виноградов И.С. Основные вехи эволюции взаимоотношений КНР и СССР (России) // Современная научная мысль. 2018. №4. С. 143–152.
20. Татаринова А.В. Эволюция образа СССР в КНР в 1950-1980-е гг. // Юго-Восточная Азия: актуальные проблемы развития. 2019. Т. 2. №3 (44). С. 218–231.
-

© Булавкина Марина Сергеевна (Bulavkina98@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТУРИСТЫ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ В 1950–1960-Е ГГ.

Булавкина Марина Сергеевна

аспирант, Сибирский Федеральный Университет,
г. Красноярск
Bulavkina98@inbox.ru

TOURISTS OF KRASNOYARSK KRAI IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA IN THE 1950-1960S

M. Bulavkina

Summary: The article is devoted to the formation and development of Soviet-Chinese tourism on the example of Krasnoyarsk Krai in the 1950-1960s. The purpose of the article is to recreate the historical picture of Soviet-Chinese tourist interaction on the example of tourist groups from Krasnoyarsk Krai. The following tasks can be identified: to consider examples of tourist groups based on periodicals, archival materials of the SA and the KRMLL; to characterize the chronological period of the development of Soviet-Chinese tourist relations on the example of Krasnoyarsk Krai. An anthropological approach was used by the author, since the exchange of cultural traditions of the countries took place through tourist contacts residents of Krasnoyarsk Krai made to China in the 1950-1960s. Special historical research methods were also used by the author. The historical-genetic method allowed studying the development of Soviet-Chinese tourist relations in the 1950s-1960s on the example of Krasnoyarsk Krai. The archival method implied the analysis of unpublished materials from the funds of the SA and the KRMLL. The author examined the emergence and development of Soviet-Chinese tourist interaction in the 1950s-1960s on the example of Krasnoyarsk Krai, and concluded tourist exchanges were important for strengthening relations between the countries.

Keywords: tourism, Krasnoyarsk Krai, PRC, Soviet-Chinese relations.

Аннотация: Статья посвящена становлению и развитию советско-китайского туризма на примере Красноярского края в 1950-1960-е гг. Цель статьи – воссоздать историческую картину советско-китайского взаимодействия по линии туризма на примере туристских групп Красноярского края. В качестве задач можно выделить следующие: рассмотреть примеры туристских групп на основе периодических изданий, архивных материалов Государственного архива Красноярского края (ГАКК) и Красноярского краевого краеведческого музея (КККМ); охарактеризовать хронологический период развития советско-китайских отношений по линии туризма на примере Красноярского края. Автором применялся антропологический подход, поскольку обмен культурными традициями стран происходил посредством туристских контактов, которые жители Красноярского края совершали в Китай в 1950-1960-е гг. Автором также были использованы специально-исторические методы исследования. Историко-генетический метод позволил изучить развитие советско-китайских туристских связей в 1950-1960-е гг. на примере Красноярского края. Под архивным методом подразумевался анализ неопубликованных материалов фондов ГАКК и КККМ. Автор рассмотрел возникновение и развитие советско-китайского туристского взаимодействия в 1950-1960-е гг. на примере Красноярского края, сделал вывод о значимости туристских обменов для укрепления отношений стран.

Ключевые слова: туризм, Красноярский край, КНР, советско-китайские отношения.

Введение

Актуальность статьи определяется значимостью взаимодействия России и Китая на современном этапе, для которого история туристского сотрудничества двух стран имеет особую привлекательность. Исторический контекст межкультурных взаимодействий оказывает влияние на развитие современных отношений России и КНР, поэтому восстановление в исторической памяти фактов советско-китайского сотрудничества на уровне Красноярского края представляется актуальным для исследования.

Объектом выступают туристские группы Красноярского края, отправляемые в КНР в 1950-1960-е гг.

В качестве предмета можно выделить специфику туристских групп из Красноярского края в КНР в 1950-1960-е гг., которая затрагивала студенческие, молодеж-

ные делегации, группы рабочих, инженеров, врачей и пр.

Хронологические рамки исследования определяют 1950-1960-е гг. (расцвет советско-китайского взаимодействия).

Территориальные рамки исследования охватывают Красноярский край и Китайскую Народную Республику.

Научная новизна исследования заключается в анализе неопубликованных архивных материалов фондов ГАКК и КККМ, периодических изданий.

Практическое применение

Статья может быть использована для составления сборников «История российско-китайских отношений на уровне регионов», а также будет интересна китай-

ским исследователям при изучении темы советско-китайских контактов по линии туризма. Атрибуция некоторых предметов КККМ и их переводы с китайского языка могут быть использованы Красноярским краевым краеведческим музеем для заполнения карточек экспонатов в Комплексной автоматизированной музейной информационной системе (КАМИС).

Материалы и методы

Автором статьи применялся антропологический подход, а также специально-исторические методы исследования (историко-генетический метод и метод анализа архивных документов).

Литературный обзор

В 1950-1960-е гг. в ходе советско-китайского взаимодействия развивались туристские обмены. Вопросы контактов в области туризма затрагивались в работах М.С. Капицы, О. Борисова, Б. Колоскова, А.Л. Верченко, В.В. Никуленкова, В.Г. Дацышена, Е.А. Завидовской, С.Е. Винокурова, К.Б. Лозовской. С начала 1960-х гг. произошло сворачивание советско-китайского взаимодействия, причиной которого послужили во многом идеологические разногласия (М.В. Петухова, В.А. Шалькова, Б.А. Карев, В.Ж. Дорохов, М.Н. Зинятова, С.В. Бирюков, И.С. Виноградов, А.В. Татаринова).

Результаты

В ходе анализа становления и развития сотрудничества СССР и КНР в области туризма в 1950-1960-е гг. на примере Красноярского края были выявлены материалы периодической печати, архивные и музейные материалы, указывающие на значимую роль туристских обменов для укрепления дружбы двух стран.

Обсуждение

Туристские обмены между государствами – составляющая культурного взаимодействия, поскольку под этим понятием подразумевается не только любительская и познавательная функция туризма, но и образовательная, физкультурно-спортивная и пр.

Историк М.С. Капица первым в России описал хронологию советско-китайского сотрудничества, уделяя внимание образовательным, научным контактам, писал о значимости обмена в области искусства, литературы. За время интенсивного взаимодействия (до конца 1950-х гг.) Китай посетили более двух тысяч советских деятелей культуры, искусства, работников просвещения и здравоохранения, спортсменов. За это время в КНР выехали более ста делегаций СССР, среди которых были и туристские группы [1, с. 377]. Востоковеды О. Борисов и

Б. Колосков кратко упомянули советско-китайские образовательные и культурные обмены (художественные коллективы, кинематография, образование) [2, с. 70]. По мнению А.Л. Верченко, в период расцвета советско-китайских отношений в Китай было приглашено 9–15 тысяч советских специалистов в разных областях [3, с. 72]. В.В. Никуленков и В.Г. Дацышен упоминали о более ста делегациях, состоящих из работников науки, культуры и искусства КНР, которые посещали Советский Союз в 1949-1956 гг. [4, с. 124]. В 1957 г. в СССР побывало около 300 деятелей китайской культуры, в КНР – 200 работников сферы культуры СССР [5, с. 133]. 1500 ученых и деятелей культуры Советского Союза в те же годы в составе 55 советских делегаций побывали в Китае [6, с. 229]. К примеру, свердловский химик Е.И. Исаков с января 1955 г. по октябрь 1957 г. был откомандирован в КНР для работы на местном производстве. Как турист ученый посетил многие китайские города, ознакомился с памятниками истории [7, с. 106–108].

Туристские поездки студентов, молодежи, рабочих, интеллигенции, работников сельского хозяйства были распространенным явлением в СССР в 1950-1960-е гг. В Красноярском крае комплектованием туристских групп занимались отделы культурно-массовой и физкультурной работы краевого совета профсоюзов. Крайсовпроф информировал краевые и фабрично-заводские комитеты профсоюзов о маршрутах, сроках и условиях заграничных путешествий и через них вел записи всех желающих побывать за границей. Трудящийся должен был через местком обратиться в краевой комитет своего отраслевого профсоюза с просьбой о выделении ему туристской путевки по выбранному маршруту. Все расходы, связанные с путешествием за границу (приобретение туристской путевки, проезд от места жительства до первого пункта обслуживания за границей и обратно, приобретение иностранной валюты на личные нужды), турист брал на себя. Для поездок за границу трудящиеся использовали отведенное для отпуска время. Стоимость путевки зависела от продолжительности и условий тура (10–17 дней) и колебалась в пределах 640–1330 рублей. За границей в счет стоимости путевки туристы обеспечивались комплексным обслуживанием, в которое входили: предоставление номера в гостинице, трехразовое питание, организация экскурсий согласно программе поездки и предоставление гида-переводчика. В состав туристских групп могли быть включены лица не моложе 18 лет [8].

Первая комиссия при Красноярском крайкоме КПСС по отбору советских туристов в страны народной демократии от 25 апреля 1956 г. постановила утвердить состав туристской группы в количестве 29 человек, направляющихся в Китай из Красноярска в мае-июне 1956 г. Среди них были инженеры-металлурги, профработники, бухгалтеры, экономисты, библиотекари и пр.

[9, Л. 1]. В числе подавших заявления на туристские путевки были работники сельского хозяйства, медицины, речного, автомобильного и железнодорожного транспорта, научные работники и преподаватели высших учебных заведений края и г. Красноярск, журналисты [10]. В июне на поезде Москва – Пекин группа приехала в Китай. Среди посетивших КНР был шофер первой пассажирской автотранспортной конторы А. Реутов, врач краевой клинической больницы Т. Меренкова, инженер-технолог «Крайзаготзерно» А. Эмих, экономист Енисейского бассейнового управления пути Л. Григорьева и другие. Техник-гидролог Красноярской ГЭС А. Никитина делилась с редакцией газеты Красноярский рабочий своими мыслями по поводу путешествия: «Хочется быстрее встретить китайских друзей, воочию увидеть, чего достигла эта великая страна за годы народной власти». Её коллега, главный геодезист В. Утин, мечтал встретиться с китайскими товарищами, которые работали над созданием комплексных гидротехнических сооружений на реке Хуанхэ [11].

22 июня 1956 г. состоялось второе заседание комиссии при крайкоме КПСС по отбору туристов из 10 человек, среди которых были преподаватели, врачи, инженеры [12, Л. 1]. 25 июля 1956 г. комиссия отобрала 7 человек, среди которых 6 были преподавателями (5 преподавателей КГПУ и 1 преподаватель средней школы рабочей молодежи г. Красноярск) и 1 человек – врач-рентгенолог Красноярской ж.д. поликлиники [13, Л. 3-4]. В августе четвертая группа туристов из Красноярского края в составе 25 человек совершила поездку в КНР [14].

В феврале 1957 г. была опубликована заметка о готовящемся путешествии жителей края в Китайскую Народную Республику. Группа туристов состояла из 23 человек. Среди них были рабочие, служащие, инженерно-технические и научные работники, врачи, преподаватели. Так, в числе желающих посетить Китай была контрольный мастер Красноярского судостроительного завода Л.В. Задворнова, её коллега А.П. Непомнящий, мастер ремонтно-механических мастерских Сорского комбината Л.Д. Гербек, работница ТЭЦ Канского хлопчатобумажного комбината Л.Н. Пименова, секретарь Уярского райкома ВЛКСМ Е.А. Солдаткина и др. Планировалось посетить 19 городов КНР, среди которых были заявлены Пекин, Шанхай, Ухань, Кантон, Тяньцзинь и пр. [15].

В октябре 1957 г. в Китай на экскурсию была отправлена группа специалистов сельского хозяйства края [16]. В январе 1958 г. краевой совет профсоюзов приступил к комплектованию группы туристов в количестве 24 человек для поездки в КНР в апреле сроком на 17 дней. В ходе путешествия советские граждане познакомились с жизнью китайского народа, его достижениями в области строительства социализма. Туристы осмотрели памятники национального зодчества и другие до-

стопримечательности древней страны. Путевки были предоставлены передовым рабочим промышленности, транспорта, сельского хозяйства и колхозникам [17]. Начальник управления сельскохозяйственной науки и выставок крайсельхозуправления А. Макринова вспоминала: «Мы посетили пять крупных промышленных центров Китая – Пекин, Ухань, Гуанчжоу, Шанхай и Тяньцзинь. Побывали в сельскохозяйственных кооперативах, МТС и госхозе, ознакомились с работой научно-исследовательского института сельского хозяйства Центрального Китая. Нас всюду встречали очень сердечно. Китайские товарищи охотно рассказывали нам о своей жизни и работе». Группа также посетила древнейшие памятники архитектуры, парки, Дворец физкультуры и спорта, построенный в 1955 г., дворцы культуры, кооператив китайско-советской дружбы, текстильную фабрику №2 в Шанхае, станкостроительный завод в Тяньцзине [18].

В мае 1958 г. была опубликована заметка о планах по направлению в июле студенческо-молодежной группы из Красноярского края в составе 22 человек в Китай на 9 дней. Они должны были посетить промышленные и культурные центры страны, побывать в вузах и встретиться с китайскими студентами [19]. Так, среди студентов университетов Красноярск, КНР посетили учащиеся КГПУ им. В.П. Астафьева. Руководитель туристской группы Е. Шмандин передал в КККМ путеводители по Ханчжоу и Шанхаю, фотоальбом и корзинку с часами – подарок коллектива преподавателей и студентов Пекинского пединститута. В свою очередь китайцы получили в подарок журнал «Ученые записки Пекинского педагогического университета» [20]. Студенты пединститута Красноярск в 1958 г. передали в КККМ комплекты китайских традиционных палочек «куайцзы», которые они получили в подарок от учащихся китайских университетов [21].

Делегация учащихся Красноярского пединститута, побывав в Китае, успела подружиться с китайскими студентами. Первый секретарь комитета партии Пекинского педагогического института, Лю Юн-лу, направил от имени своего вуза письмо студентам КГПУ. В нём содержалось поздравление с наступающим 1959 годом и пожелание достичь ещё больших успехов в работе и учебе [22].

В 1950-1960-е гг. состоялось множество советско-китайских молодежных контактов. После посещения делегации Китая Красноярского края группа молодежи горкома ВЛКСМ в свою очередь отправилась в провинцию Хэйлуцзян. Китайцы подарили жителям края платок из синего шифона с изображением Кремля и одного из известных храмов Китая [23], а также вымпел из атласа брусничного цвета с надписью на китайском языке: «Центральный комитет коммунистического союза молодежи награждает группы, которые присутствовали на Всекитайском собрании народных представителей в но-

ябре 1958 г. Этот дар свидетельствует о том, что они смело воплощают в жизнь коммунизм» [24]. Также делегация подарила красноярцам пионерский журнал «Каждый день ввысь» на китайском языке, детские сказки «Дедушка Солнце», «Обида младшей сестренки» и др., портрет Мао Цзэдуна и пр.

По плану крайсовпрофа в 1959 г. туристы в Китай должны были быть направлены в мае, июле и декабре [25]. В мае 1959 г. в Китае побывали профсоюзные делегации работников нефтяной и химической промышленности, медицинских работников края и завода «Сибэлектросталь». В составе этих делегаций ездили пряядильщица завода искусственного волокна Т. Кислицина, бригадир завода синтетического каучука В. Брюханов, мастер смены М. Коркина и др. специалисты. В декабре 1959 г. планировали посетить КНР делегации металлургов, связистов, торговых работников, энергетиков края. Туристы в ознаменование десятой годовщины братского Китая были готовы вручить китайским предприятиям знамена дружбы и подарки [26]. 4 декабря поездом Москва – Пекин из Красноярска в Китайскую Народную Республику выехало 23 туриста. Срок пребывания был установлен в 15 дней. В составе туристской группы были представители рабочих-металлургов, местной промышленности и сельского хозяйства, государственной торговли и потребительской кооперации края, связи, Красноярской железной дороги и Енисейского пароходства. Так, Китай посетили бригадир коллектива коммунистического труда вагонного депо станции Красноярск А. Кузьмина, машинист бурового станка Сорского молибденового комбината В. Еремин, бригадир завода «Сибэлектросталь» Г. Поздняков и др. [27].

1960-е гг. не были отмечены многочисленными туристскими обмена. Известен лишь один пример такого обмена в сфере образования. Учащийся Красноярского сельхозинститута Н. Ноздрин побывал в Китае в августе 1960 г. В поездке он ознакомился с достижениями китайского животноводства и полеводства за последние годы. Кроме того, ему удалось посетить Всекитайскую сельскохозяйственную выставку и Харбинский сельхозинститут. Ноздрин подружился со студентом этого института – Го-Вэнькуем, с которым они делились последними достижениями их стран в сфере овощеводства [28].

За годы наиболее плодотворного сотрудничества в области туризма с 1956 г. по 1959 г. из Красноярского края в КНР побывало около трехсот рабочих разных профессий, инженерно-технических работников, врачей, учителей и студентов. Туристы посетили двенадцать крупнейших городов Китая [26]. С 1961 г. и вплоть до середины 1980-х – начала 1990-х гг. в местной периодической печати не упоминались контакты Красноярского края и КНР по линии туризма. Некоторые авторы

пишут о спаде советско-китайского взаимодействия уже с середины 1950-х гг. [29, с. 355]. Другие исследователи отмечают, что переломным стал 1959 г. (внутрипартийный конфликт между Мао Цзэдуном и министром обороны Пэн Дэхуае). Тогда же Н.С. Хрущев раскритиковал председателя КПК в непонимании сущности построения коммунизма [30, с. 97]. В 1960 г. Китай покинули специалисты из СССР. Это стало началом длительного периода напряженности между государствами [31, с. 237]. И.С. Виноградов подчеркивает, что КНР пыталась построить независимый от Советского Союза политический курс, что в итоге привело к ухудшению контактов на всех уровнях [32, с. 145-146]. А.В. Татарина упоминает «истерии», направленную против СССР, которую Китай культивировал у местного населения, используя пропагандистские плакаты начала Культурной революции [33, с. 227]. 15 февраля 1964 г. было принято Постановление Пленума ЦК КПСС, на котором КНР была обвинена в «раскольнических действиях, приносящих вред всему социалистическому содружеству». Руководство СССР сравнивало китайскую политику с политикой троцкизма [34]. 9 апреля 1964 г. «Красноярский рабочий» опубликовал сообщение ТАСС о призыве международного коммунистического движения объединяться против антисоветских действий ЦК КПК [35]. В заметке был сделан упор на том, что китайские организации с помощью пропаганды пытались провести политическую обработку граждан СССР, используя для этого студентов, аспирантов, туристов и членов различных делегаций Китая [36].

Заключение

Советско-китайские контакты в сфере туризма в 1950-1960-х гг. представляли собой элемент культурного взаимодействия СССР и КНР. Туристские группы, сформированные на территории Красноярского края, состояли из студентов, молодежи, преподавателей, врачей, инженеров, работников сельского хозяйства, журналистов и др. Обмены делегациями, вручение подарков представителям китайской стороны в ходе посещения жителями края предприятий, вузов и иных общественных мест в КНР способствовало укреплению и развитию взаимоотношений между государствами. С 1956 г. и до 1959 г. в Китае в составе туристских групп побывало около трехсот красноярцев и жителей края разных профессий: рабочих, инженеров, врачей, преподавателей и студентов. Это стало самым плодотворным периодом взаимодействия в сфере туризма. Однако охлаждение в отношениях между СССР и КНР ярко проявилось с 1960 г., когда Н.С. Хрущевым были отозваны из Китая советские специалисты. Это послужило толчком к сворачиванию контактов на других уровнях, в том числе и по линии туризма. До самой середины 1980-х – начала 1990-х гг. в местной периодической печати отсутствовали упоминания о туристских контактах Красноярского края и КНР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Капица М.С. Советско-китайские отношения. М.: Государственное издательство политической литературы, 1958. 424 с.
2. Борисов О.Б., Колосков Б.Т. Советско-китайские отношения, 1945–1980. М.: Мысль, 1980. 638 с.
3. Верченко А.Л. Советские специалисты в экономическом, научно-техническом и гуманитарном строительстве КНР (1949–1960 гг.) // Проблемы Дальнего Востока. 2009. №5. С. 71–79.
4. Никуленков В.В., Дацышен В.Г. История становления и инструменты народной дипломатии в советско-китайских отношениях в 1950–е гг. в обзоре документов Сибири и Дальнего Востока // Современная научная мысль. 2020. № 6. С. 121–127.
5. Завидовская Е.А. Культурные связи СССР и Китая в 1949–1960 гг. Сборник архивных документов // Восточная Азия: факты и аналитика. 2024. № 3. С. 127–134.
6. Никуленков В.В. Общественная дипломатия как инструмент межрегионального сотрудничества субъектов СССР и КНР в 1950–е – 1960–е гг. / В.В. Никуленков // I Степановские чтения. Административные реформы в дореволюционной Сибири, Красноярск, 26–27 мая 2022 г. Красноярск: Издательство Сибирского Федерального Университета, 2023 г. С. 225–235.
7. Винокуров С.Е., Лозовская К.Б. Китайская Народная Республика глазами свердловского химика: к вопросу о связях СССР-КНР в 1950–е гг. // Modern oriental studies. 2022. № 4. С. 102–111.
8. Красноярский рабочий, №143 (11707), 19 июня, 1958.
9. Государственный архив Красноярского края (далее – ГАКК). Ф. П-26. Оп. 29. Д. 15.
10. Красноярский рабочий, №104 (11054), 1 мая, 1956.
11. Красноярский рабочий, №136 (11086), 10 июня, 1956.
12. ГАКК. Ф. П-26. Оп. 29. Д. 13.
13. ГАКК. Ф. П-26. Оп. 29. Д. 14.
14. Красноярский рабочий, №144 (11094), 20 июня, 1956.
15. Красноярский рабочий, №49 (11305), 26 февраля, 1957.
16. Красноярский рабочий, №254 (11510), 25 октября, 1957.
17. Красноярский рабочий, №1 (11565), 1 января, 1958.
18. Красноярский рабочий, №49 (11613), 27 февраля, 1958.
19. Красноярский рабочий, №119 (11683), 22 мая, 1958.
20. Красноярский рабочий, №133 (12004), 7 июня, 1959.
21. Красноярский краевой краеведческий музей (далее – КККМ). ОФ. 3513/15.
22. Красноярский рабочий, №307 (11871), 31 декабря, 1958.
23. КККМ. ОФ. 2045.
24. КККМ. ОФ. 3553/58.
25. Красноярский рабочий, №74 (11945), 28 марта, 1959.
26. Красноярский рабочий, №232 (12103), 1 октября, 1959.
27. Красноярский рабочий, №287 (12158), 5 декабря, 1959.
28. Красноярский комсомолец, №160 (2748), 16 ноября, 1960.
29. Петухова М.В., Шалькова В.А. История взаимоотношений России с Китаем: современный взгляд // Образование и право. 2022. №8. С. 353–356.
30. Карев Б.А., Дорохов В.Ж., Зинятова М.Н. «Бить по траве, чтобы спугнуть змею»: к вопросу о взаимоотношениях КНР и СССР в 1959–1972 гг. // Современная научная мысль. 2018. №1. С. 97–103.
31. Бирюков С.В. Россия-Китай: непростой путь к стратегическому партнерству (к 70-летию установления дипломатических отношений) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2021. Т. 26. №2. С. 231–245.
32. Виноградов И.С. Основные вехи эволюции взаимоотношений КНР и СССР (России) // Современная научная мысль. 2018. №4. С. 143–152.
33. Татаринова А.В. Эволюция образа СССР в КНР в 1950–1980–е гг. // Юго-Восточная Азия: актуальные проблемы развития. 2019. Т. 2. №3 (44). С. 218–231.
34. Магнитогорский металл, №43 (3858), 8 апреля, 1964.
35. Красноярский рабочий, №86 (13494), 9 апреля, 1964.
36. Красноярский рабочий, №142 (13550), 17 июня, 1964.

© Булавкина Марина Сергеевна (Bulavkina98@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛЯБИНСКОГО ГУБЕРНСКОГО ЗЕМЕЛЬНОГО ОТДЕЛА ПО ВОССТАНОВЛЕНИЮ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА ЧЕЛЯБИНСКОЙ ГУБЕРНИИ (1919–1922 ГГ.)

Галиева Елена Борисовна

Кандидат исторических наук, Доцент,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный университет
физической культуры», г. Челябинск
galievanesterchuk.elena@mail.ru

ACTIVITIES OF THE CHELYABINSK PROVINCIAL LAND DEPARTMENT TO RESTORING AGRICULTURE IN THE CHELYABINSK PROVINCIAL DEPARTMENT (1919–1922)

E. Galieva

Summary: In the history of the Chelyabinsk province, the land department played an important role in organizing agriculture in the first years of Soviet power. In the article, the author identified the organizational structure, analyzed the main areas of activity and the role of the Chelyabinsk provincial land department, its subdepartments in the process of restoring agriculture in the territory of the province after the Civil War.

The materials of the archival funds of the United State Archives of the Chelyabinsk Region were studied: documents, minutes, reports on the work of the Chelyabinsk provincial land department and its subdepartments, correspondence of the Chelyabinsk provincial land department with its subdepartments, minutes of meetings of the board of the provincial land department, minutes of meetings of the commissions for economic assistance to the families of Red Army soldiers and other documents. The materials found in the archival funds are official office documents and reflect pressing issues in the agricultural sector: restoration of livestock breeding, expansion of sown areas, organization of sowing and harvesting of grain, haymaking, provision of agriculture with technical personnel. These materials allow us to analyze the transformations of agriculture that took place during the period under study and the set of measures aimed at its restoration, the sufficiency and effectiveness of such measures in the conditions of that time. An analysis of regulatory acts was conducted: circulars, instructions, decrees of the Council of People's Commissars, circulars and instructions of the People's Commissar of Agriculture, the Central Department of Land Management, the Central Forestry Department. Based on the analysis, it was concluded that, despite the extensive regulatory framework, many aspects of the activities of land departments (for example, interaction between land departments of different levels, responsibility mechanisms) remained insufficiently regulated.

Keywords: land department, district land department, volost land department, subdepartments, agriculture, land use, land management, collective farms.

Аннотация: В истории Челябинской губернии земельное управление сыграло важную роль в организации сельского хозяйства в первые годы советской власти. В статье автором выявлена организационная структура, проанализированы основные направления деятельности и роль Челябинского губернского земельного отдела, его подотделов в процессе восстановления сельского хозяйства на территории губернии после Гражданской войны.

Изучены материалы архивных фондов Объединенного государственного архива Челябинской области: документы, протоколы, доклады о работе Челябинского губернского земельного отдела и его подотделов, переписка Челябинского губземотдела с его подотделами, протоколы заседаний коллегии губземотдела, протоколы заседаний комиссий хозяйственной помощи семьям красноармейцев и другие документы. Выявленные в архивных фондах материалы являются документами официального делопроизводства, отражают насущные задачи в сельскохозяйственной сфере: восстановление племенного животноводства, расширение посевных площадей, организация посевов и уборки хлеба, заготовки сена, обеспечение сельского хозяйства техническим персоналом. Указанные материалы, позволяют проанализировать происходящие в исследуемый период преобразования сельского хозяйства и комплекс мер, направленных на его восстановление, достаточность и эффективность таких мер в условиях того времени.

Проведен анализ нормативных актов: циркуляров, инструкций, декретов Совета народных комиссаров, циркуляров и инструкций Народного комиссара земледелия, Центрального отдела землеустройства, Центрального лесного отдела. На основе проведенного анализа сделан вывод о том, что, несмотря на обширную нормативную базу, многие аспекты деятельности земельных отделов (например, взаимодействие между земельными отделами разных уровней, механизмы ответственности) оставались недостаточно регламентированными.

Ключевые слова: земельный отдел, уездный земельный отдел, волостной земельный отдел, подотделы, сельское хозяйство, землепользование, землеустройство, коллективные хозяйства.

Обзор литературы по проблеме исследования

Деятельность и роль земельных отделов в восстановлении сельского хозяйства после событий Гражданской войны изучалась в рамках более широкого анализа советского земельного права и его эволюции. При этом исследование деятельности земельных комитетов (предшествовавших земельным отделам) в первые годы советской власти представлено в работах как современных, так и советских авторов, уделявших внимание правовым, организационным и историческим аспектам их функционирования. В советской историографии уже в ранних работах, начиная с 20-х годов, исследуется роль крестьянских организаций в советском переустройстве земельных отношений, в том числе земельных комитетов в революционных событиях 1917 года и в период Гражданской войны [1]. Большинство советских историков рассматривают деятельность земельных комитетов в рамках революционной борьбы, отмечая изменения в их составе в ходе революции [2,3]. В современной историографии ряд научных работ посвящен исследованию вопросов формирования, структуры, функционирования и эволюции земельных органов в меняющихся условиях [4,5,6], в то же время не была расширена проблематика этого вопроса, обойдена вниманием роль земельных отделов в восстановлении сельского хозяйства.

Методы исследования

В исследование применялись принципы историзма и научной объективности. В качестве основных методов исследования выбраны метод архивного исследования, контент-анализ нормативных документов. Метод архивного исследования позволил изучить первоисточники, провести научный анализ приказов, циркуляров, постановлений, распоряжений, протоколов, докладов, отчетов, характеризующих деятельность губернского земотдела и его подотделов. Выявленные в архивных фондах материалы представляют собой официальное делопроизводство, отражающие насущные проблемы сельского хозяйства и принимаемые меры для их решения. Контент-анализ нормативных документов: декретов и постановлений ВЦИК, декретов и положений СНК РСФСР, позволил провести качественный и количественный анализ содержания указанных документов и выявить отраженные в них тенденции, изучить их в социальном контексте. Применялся метод сравнительно-сопоставительного анализа в исследовании исторических фактов в конкретно-исторической обстановке.

Результаты исследования

Челябинская губерния была образована 27 августа 1919 года, на территории пострадавшей от Гражданской войны, в соответствии с политикой советской власти по

сохранению контроля над регионом. В состав губернии вошли: Челябинский, Троицкий, Кустанайский и Курганский уезды [5]. За время существования губернии с 1919 по 1923 годы состав её менялся, в 1923 г. включала в себя: Верхнеуральский, Златоустовский, Курганский, Троицкий и Челябинский уезды. 3 ноября 1923 г. губерния была ликвидирована, территория её вошла в состав Уральской области [7].

С момента образования губерния переживала тяжелый период восстановления после событий Гражданской войны, что потребовало активной работы по регулированию землепользования и организации сельхозпроизводства. Сразу же после установления советской власти в Челябинском уезде, 6 августа 1919 года начал функционировать Челябинский губернский земельный отдел, образованный на основе бывшего земельного отдела народной управы, первоначально назывался Советом народного хозяйства Челябинского уезда. В составе Челябинского губернского земельного отдела функционировали следующие подотделы: управление общими делами; землеустройства; сельского хозяйства; советских хозяйств; по организации сева (оргасев); лесной; ветеринарный; статистический, деятельность которых распространялась на все уезды губернии [8].

Земотделы начинали функционировать в отсутствие специального нормативного акта, регламентировавшего их деятельность, хотя отдельные функции земотделом упоминались в разрозненных нормативных актах. Так, нормы Декрета ВЦИК от 19 февраля 1918 г. «О социализации земли» предусматривали обязанности земотделов принимать на учёт сельскохозяйственный инвентарь, переходивший в их распоряжение от нетрудовых хозяйств, заниматься распределением сельскохозяйственных земель между трудящимися, принимать и рассматривать заявления на приобретение прав на пользование землёй [9].

Более детально обязанности земотделов по землеустройству устанавливались Постановлением ВЦИК от 14 февраля 1919 г.: определение сельскохозяйственных земель; распределение земель между трудовым населением; учёт земель; ликвидация чересполосицы и дальнотельности [10]. Согласно Постановлению, все земли находились в заведовании земорганов, последние осуществляли регистрацию землепользования и выдавали временное удостоверение на право пользования земельным участком. Основанием права землепользования сельскохозяйственных коммун, артелей, совхозов являлись постановления соответствующих земельных органов. Регистрация земельных участков осуществлялась по волостям с составлением волостного реестра [11]. В целях эффективной реализации вышеуказанного постановления Наркомзем издал инструкцию от 11 марта 1919 г., регламентирующую порядок производства от-

вода и разверстания земель, установления губернских и уездных границ, расселения.

С первых дней работы губземотделы сталкивался с проблемой острой нехватки специалистов. В связи с чем был издан декрет СНК от 25 января 1919 года, согласно которому в кратчайшие сроки подлежали возвращению из армии и военных учреждений в распоряжение Народного комиссариата земледелия и его местных органов сельскохозяйственные специалисты: агрономы, лесники, землемеры и другие. Ведомства и учреждения, нуждавшиеся в указанных специалистах, обращались в Наркомзем с заявлением об откомандировании или оставлении в их распоряжении необходимого персонала [12].

Челябинский губземотдел испытывал острую нехватку техников и иных специалистов, инвентаря, документов, необходимых для производства работ. В начале 1920 г. земельный отдел обратился к Сибревкому (Сибирскому революционному комитету) о предоставлении материалов по организации сельхозработ, включая использование военнопленных, что свидетельствовало о недостатке рабочей силы в период восстановления сельского хозяйства.

Подотдел землеустройства начал работу при Челябинском губземотделе с 7 августа 1919 года, в первое время осуществлял деятельность подготовительного характера: запрашивал необходимые документы, геодезические, полевые и чертёжные инструменты, подбор техников и специалистов по землеустройству, проводил инструктаж сотрудников уездных земельных отделов, организовывал съезды представителей земельных организаций уездов, волостей, поселков с целью урегулирования земельных отношений между русским и башкирским населением, обеспечением крестьян землей, организовывал сельскохозяйственные артели в целях уборки посева бедной части населения и семей красноармейцев.

С прибытием в апреле 1920 года в Челябинский губземотдел откомандированных Сибревкомом техников и землеустроителей началась работа по распределению земель сельскохозяйственного назначения во временное пользование населения. Подотдел землеустройства организовывал съезды представителей уездных земельных отделов и волостных земельных отделов, на которых устанавливались правила учёта и распределения земель. Обследовал земли для распределения среди организаций, артелей, коллективов и других хозяйств. Готовил картографические, описательные, почвенно-агрономические, гидротехнические и статистические материалы, необходимые для проведения аграрной реформы согласно закону о социализации земли. Кроме указанных видов работ подотдел землеустройства

осуществлял топографическую съёмку, поверочные действия по съёмке всех видов сельскохозяйственных, лесных угодий и неудобных земель, гидротехнические, геологические, почвенно-агрономические обследования всей территории губернии, также землеописательные работы, учёт земель, проводил землеустроительные работы и т.д. [13]

С момента возникновения Челябинского губземотдела был организован сельскохозяйственный подотдел. С началом работы Челябинский губземотдел принял в свое ведение до 50 имений с лошадьми, крупным рогатым скотом, свиньями, овцами и птицей. После занятия красноармейцами территорий губернии, там, где проходили военные действия, от лиц, ушедших с белыми, остались 1,3 тыс. голов лошадей, 2,5 тыс. крупнорогатого скота, около 2 тыс. овец, свиней и птиц, взятых под учёт Челябинским губземотделом. Сотрудниками сельскохозяйственного подотдела принимались меры к их содержанию и распределению по уездам [14]. Подотдел осуществлял учёт сельскохозяйственного инвентаря, организовывал библиотеки, издавал брошюры и пособия с целью распространения аграрных знаний среди населения, организовывал мастерские для ремонта сельскохозяйственных машин, прокатные и случные пункты, принимал меры по развитию животноводства, в первую очередь племенного животноводства, пчеловодства и рыболовства в губернии.

Подотдел советских хозяйств Челябинского губземотдела начал свою деятельность с января 1920 года. Деятельность подотдела направлена на организацию курсов по коммунистическому строительству в сельском хозяйстве, полеводству и землеустройству. С начала деятельности подотдела значительное внимание уделялось учёту крупных бывших капиталистических хозяйств с целью организации в них сети совхозов [15]. В Челябинской губернии в рассматриваемый период было образовано порядка 40 советских хозяйств, имевших различную сельскохозяйственную специализацию: винокуренное производство, кожевенное производство, разведение племенного животноводства, деятельность отдельных хозяйств определялась наличием мельницы или конюшни. Поскольку в отношении советских хозяйств население заняло выжидательную позицию. В целях пропаганды необходимо было показать эффективность советских хозяйств, для этого организовывались опытные поля, питомники и огороды.

Деятельность подотдела советских хозяйств была направлена на установление границ совхозов, организацию правильного севооборота, увеличение посевных площадей, подготовку к посеву и уборке хлебов, организацию ремонтных мастерских, переорганизацию общего управления совхозами, проведение агрокультурных мероприятий.

Ветеринарный подотдел, образованный в конце 1919 года, занимался организацией сети ветеринарных участков, снабжением их медикаментами и инструментами, лечением больных животных, поголовной регистрацией скота, его переписью и осмотром, распространением среди населения ветеринарных знаний, издание брошюр и листовок.

В составе губземотдела функционировал лесной подотдел, было образовано 40 лесничеств. Следует отметить, что до установления советской власти на территории Челябинской губернии не было образовано каких-либо лесных органов. Деятельность подотдела направлена на учёт и описание лесов, вошедших в общенародный лесной фонд площадью 1 323 369 десятин. С присоединением в общенародный лесной фонд других категорий лесов: бывших общественных, междуполосных, частновладельческих, площадь лесов достигла примерно 2 млн десятин. Работа подотдела включала в себя отпуск лесных материалов, нарезку делянок, ведение заготовок по поручению Гублескома, исследование и устройство лесов.

Челябинский губернский земельный комитет действовал как часть советской административной системы, участвуя в восстановительных работах и взаимодействуя с другими региональными организациями, отвечал за распределение земли, землеустройство и поддержку крестьянских хозяйств, что способствовало восстановлению и развитию сельского хозяйства в губернии. Челябинский губземотдел руководил проведением сельскохозяйственной пропаганды в губернии, которая осуществлялась советской партийной печатью, лекторами агрономами, работниками земотделов, политпросветами. Наркомзем предписывал Губземотделу обратить особое внимание на руководство полити-

ко-общественной пропагандой, в связи с проводимым курсом экономической политики, заменой разверстки продналогом, популяризации сельскохозяйственной кооперации [16]. Давались указания губземотделу сосредоточить усилия на организации колхозов, в связи с чем провести подготовку кадров инструкторов [17]. В целях пропаганды организовывались показательные поля, с целью улучшения способов обработки земли, устраивались ремонтные мастерские, прокатные пункты.

Выводы

Земельные отделы выполняли важную роль в реализации земельной политики и переходе к социалистическим формам хозяйствования в первые годы советской власти. Отвечали за распределение и управление землёй, развитие коллективных форм хозяйствования, занимались землеустройством и развитием сельскохозяйственных промыслов. Одной из задач земотделов являлось обеспечение устойчивости крестьянских хозяйств и поддержка их развития, что включало в себя меры по повышению плодородия почв, внедрению более эффективных систем землепользования, борьба с сельскохозяйственными вредителями, распространение среди населения сельскохозяйственных знаний.

Деятельность земотделов осуществлялась в условиях слабой связи между земотделами разных уровней, острой нехваткой специалистов, техники и инвентаря, что усложняло их работу. Земельные отделы работали в условиях эволюционирующего земельного законодательства, нормы, устанавливающие функции земотделов были разбросаны по различным нормативным актам, деятельность земотделов частично регулировалась инструкциями. Первый Земельный кодекс РСФСР, принятый в 1922 году, стал важным этапом в формировании правовой базы для деятельности земельных органов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Першин П.Н. Крестьянские земельные комитеты в период подготовки Великой Октябрьской социалистической революции / П.Н. Першин // Вопросы истории. – 1948. – № 7. – С. 70–83; Першин, П.Н. Аграрная революция в России Ист.-экон. исследование. – Кн.1–2. – Москва: Наука, 1966.
2. Кострикин В.И. Земельные комитеты в 1917 г. / В.И. Кострикин. – Москва: Наука, 1975. – 336 с.
3. Герасименко Г.А. Низовые крестьянские организации в 1917 – первой половине 1918 гг. на материалах Нижнего Поволжья / Г.А. Герасименко. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1974. – 341 с.
4. Дидаров А.И. Земельные комитеты Среднего Поволжья в 1917–1918 гг. А.И. Дидаров дис. ... канд. истор. наук. – Казань, 2002. – 240 с.
5. Дубовский Г.Я. Состояние земельных органов Сибири и основные направления их деятельности после Гражданской войны / Г.Я. Дубовский // Омский научный вестник. – 2003. – № 3 (24). – С. 11–15.
6. Подлесных С.Н. Правовой статус земельных отделов в первые годы Советской власти (1918–1922 гг.) / С.Н. Подлесных // Молодой ученый. – 2016. – № 6 (110). – С. 130–132. – URL: <https://moluch.ru/archive/110/27516/> (дата обращения: 20.03.2025).
7. Челябинская губерния, 1919–1923 гг.: абрис истории: сб. док. / сост. и науч. ред. М.А. Базанов. – Челябинск, 2019. – 647 с.
8. Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). – Ф. Р-117. – Оп. 1. – Д. 7. – Л. 34 об.
9. Декрет ВЦИК от 19 февраля 1918 г. «О социализации земли», опубликованный в «Газете Рабочего и Крестьянского правительства» 19 февраля 1918 г. (СУ 1918 г. № 25, ст. 346) // Сборник документов по земельному законодательству СССР и РСФСР. 1917–1954 / сост. Н.Д. Казанцев, О.И. Туманова. – Москва:

- Госюриздат, 1954. – 720 с. – С. 23.
10. Постановление ВЦИК «О социалистическом землеустройстве и о мерах перехода к социалистическому земледелию», опубликованное в «Известиях» 14 февраля 1919 г. (СУ 1919 г. № 4, ст. 43) // Сборник документов по земельному законодательству СССР и РСФСР. 1917–1954 / сост. Н.Д. Казанцев, О.И. Туманова. – Москва: Госюриздат, 1954. – 720 с. – С. 40.
11. ОГАЧО. – Ф. Р-117. – Оп. 1. – Д. 122. – Л. 11 об.
12. ОГАЧО. – Ф. Р-117. – Оп. 1. – Д. 38. – Л. 1–2.
13. ОГАЧО. – Ф. Р-117. – Оп. 1. – Д. 7. – Л. 53–54.
14. ОГАЧО. – Ф. Р-117. – Оп. 1. – Д. 7. – Л. 39об.
15. ОГАЧО. – Ф. Р-117. – Оп. 1. – Д. 7. – Л. 57.
16. ОГАЧО. – Ф. Р-117. – Оп. 1. – Д. 28. – Л. 37.
17. ОГАЧО. – Ф. Р-117. – Оп. 1. – Д. 74. – Л. 2.

© Галиева Елена Борисовна (galievanesterchuk.elena@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВКЛАД ЖЕНЩИН-ЛИТЕРАТОРОВ В РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ СТРАН БЛИЖНЕГО ВОСТОКА (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА МАРЬЯНЫ МАРРАШ И НЕЛЛИ ХАННЫ)

Губарева Александра Игоревна

Аспирант, Институт востоковедения
Российской академии наук, г. Москва
gubareva.aleksandra2016@yandex.ru

WOMEN WRITERS CONTRIBUTION TO CULTURAL DEVELOPMENT IN THE MIDDLE EAST (ON THE EXAMPLE OF THE WORKS OF MARIANA MARRASCH AND NELLIE HANNA)

A. Gubareva

Summary: The research relevance is determined by the insufficient degree of study of the role of women writers in the formation of the cultural landscape of the Middle East, despite the significant contribution to the development of literature, journalism, and intellectual thought.

The research goal is to identify and systematize the main directions and forms of participation of women writers in the development of culture in the Middle East on the example of the work of Mariana Marrasch and Nelly Hanna. Achieving this goal involves solving the following tasks: analyzing the literary heritage, identifying common characteristics and differences in creative approaches, as well as determining the degree of influence of the works of Maryana Marrasch and Nellie Hanna on the formation of public opinion and cultural identity in the Middle East region.

The research methods include the historical-biographical method, which allows reconstructing the life and creative evolution of Mariana Marrasch and Nellie Hanna; the comparative-historical method for comparing creative approaches; literary analysis, aimed at studying the structure and content of their literary heritage; as well as the method of content analysis used to identify key themes and motifs in their works. As a theoretical basis, works on the history of Arabic literature, gender studies and cultural studies were analyzed.

The following conclusions were formulated: the literary work of Mariana Marrasch and Nellie Hanna demonstrates the contribution of women writers to the cultural development of the Middle East, reflects the socio-political situation and focuses on gender inequality and national identity. Mariana Marrasch laid the foundations for women's expression in literature, and her literary salon in Aleppo became the center of intellectual life. Nellie Hanna continues these traditions, highlighting little-studied aspects of the history of the Middle East and raising important social issues.

Keywords: women, culture, countries of the Middle East, Maryana Marrasch, Nellie Hanna, world literature, history.

Аннотация: Актуальность темы исследования определяется недостаточной степенью изученности роли женщин-литераторов в формировании культурного ландшафта Ближнего Востока, несмотря на значительный вклад в развитие литературы, журналистики и интеллектуальной мысли.

Целью исследования является выявление и систематизация основных направлений и форм участия женщин-литераторов в развитии культуры стран Ближнего Востока на примере творчества Марьяны Марраш и Нелли Ханна. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: анализ литературного наследия, выявление общих характеристик и различий в творческих подходах, а также определение степени влияния работ Марьяны Марраш и Нелли Ханна на формирование общественного мнения и культурной идентичности в регионе Ближнего Востока.

Методы исследования включают в себя историко-биографический метод, позволяющий реконструировать жизненный путь и творческую эволюцию Марьяны Марраш и Нелли Ханна; сравнительно-исторический метод для сопоставления творческих подходов; литературоведческий анализ, направленный на изучение структуры и содержания их литературного наследия; а также метод контент-анализа, применяемый для выявления ключевых тем и мотивов в их произведениях. В качестве теоретической базы были проанализированы работы по истории арабской литературы, гендерным исследованиям и культурологии.

По итогу исследования были сформулированы следующие выводы: литературное творчество Марьяны Марраш и Нелли Ханна демонстрирует вклад женщин-литераторов в культурное развитие Ближнего Востока, отражает социально-политическую обстановку и акцентирует внимание на гендерном неравенстве и национальной идентичности. Марьяна Марраш заложила основы женского самовыражения в литературе, а ее литературный салон в Алеппо стал центром интеллектуальной жизни. Нелли Ханна продолжает эти традиции, освещая малоизученные аспекты истории Ближнего Востока и поднимая важные социальные вопросы.

Ключевые слова: женщины, культура, страны Ближнего Востока, Марьяна Марраш, Нелли Ханна, мировая литература, история.

Введение

Актуальность темы исследования состоит в том, что женщины-литераторы Ближнего Востока на протяжении веков оказывали значительное влияние на

формирование культурного ландшафта региона, создавая произведения, отражающие социальные, политические и духовные реалии своего времени. Вклад женщин в литературу Ближнего Востока охватывает широкий спектр жанров, от поэзии и прозы до драматургии и

критических эссе [11, с. 44]. В классической арабской литературе можно выделить таких поэтесс, как аль-Ханса (VII век), чьи элегии, посвященные ее братьям, считаются одними из самых выдающихся образцов арабской поэзии [1, с. 125]. В более поздние периоды такие женщины, как Май Зиаде (1886–1941), ливанская писательница и интеллектуальная деятельница, активно участвовали в арабском литературном возрождении («нахда»), поднимая вопросы женской эмансипации и социального прогресса [2, с. 111].

В XX и XXI веках вклад женщин-литераторов становится еще более заметным. Такие писательницы, как Наваль Эль Саадави (Египет), Лейла Абулела (Судан) и Адаф Суэйф (Египет) [7, с. 114], получили международное признание за свои романы и рассказы, которые исследуют темы гендерного неравенства, религиозного фундаментализма, политической нестабильности и культурной идентичности [5, с. 67]. Их произведения часто бросают вызов устоявшимся нормам и предрассудкам, способствуя более широкому обсуждению важных социальных проблем [6, с. 58]. Поэзия также остается важной формой самовыражения для женщин-литераторов Ближнего Востока. Такие поэтессы, как Фадва Тукан (Палестина) и Данья Михаил (Ирак), пишут о личных переживаниях, политических конфликтах и культурной памяти, создавая мощные и проникновенные произведения, которые находят отклик у читателей во всем мире [17, с. 27]. Более того, поэзия женщин-писательниц фактически служила рупором угнетенных и маргинализированных слоев общества, подчеркивая важность прав человека и социальной справедливости [10].

Как отмечают некоторые искусствоведы, несмотря на значительный вклад женщин-литераторов, их творчество долгое время оставалось в тени доминирующих мужских голосов в литературном дискурсе Ближнего Востока [12, с. 127]. При этом систематическое исключение и маргинализация женских произведений привели к тому, что многие важные авторы и тексты оставались недооцененными и малоизвестными: только в последние десятилетия, благодаря усилиям феминистских исследовательниц и критиков, началось активное переосмысление литературной истории региона с учетом женской перспективы [16, с. 55]. Такое переосмысление предполагает не только выявление и анализ ранее игнорируемых текстов, а также пересмотр существующих интерпретаций классических произведений с учетом гендерных аспектов.

Одним из ключевых направлений исследований современного научного дискурса является изучение влияния патриархальных структур на творчество женщин-литераторов: многие писательницы сталкивались с необходимостью преодолевать социальные и культурные барьеры, чтобы получить доступ к образованию,

публиковать свои произведения и активно участвовать в литературной жизни [11, с. 65]. В своих текстах женщины-литераторы часто обращались к темам домашнего насилия, дискриминации, сексуального угнетения и ограниченных возможностей, с которыми сталкиваются женщины в традиционных обществах Ближнего Востока [5, с. 62]. Такого рода темы, долгое время остававшиеся табуированными, стали предметом открытого обсуждения благодаря смелым и бескомпромиссным произведениям женщин-писательниц.

Роль женщин-литераторов в развитии культуры стран Ближнего Востока: творчество Марьяны Марраш и Нелли Ханны

Анализ творчества Марьяны Марраш (1848–1919), сирийской писательницы и поэтессы, и Нелли Ханны (1947), египетской исследовательницы и писательницы, позволяет выявить ключевые тенденции и особенности женской литературной традиции в арабском мире [14]. Изучение их произведений и биографий способствует более глубокому пониманию социально-культурных процессов, происходивших в регионе в XIX–XX веках, а также расширяет представления о гендерных аспектах литературного творчества.

Марьяна Марраш (1848–1919) – сирийская поэтесса и писательница. Марьяна родилась в семье состоятельного купца, владельца частной библиотеки в Алеппо, Сирия. Получила прекрасное образование, обучаясь как в школе, так и дома в частном порядке под опекой своих братьев и отца.

Творчество Марьяны Марраш разворачивалось на фоне эпохи Нахды (арабского Возрождения) – периода интенсивных культурных и социальных преобразований в арабском мире XIX века [3, с. 6]. Данный период характеризовался ростом национального самосознания, стремлением к модернизации общества и распространением образования. В таких условиях появление образованных женщин, таких как Марьяна Марраш, стало закономерным следствием и одновременно катализатором дальнейших изменений.

Семья Марраш известная своей приверженностью к образованию и культуре, сыграла важную роль в формировании ее интеллектуального облика [10]. Хорошее домашнее образование, включавшее изучение арабской литературы, иностранных языков (французского и итальянского) и философии, подготовило Марьяну к дальнейшей литературной деятельности [5, с. 58]. В начале 1870-х гг. Марьяна начала писать статьи и стихи для арабских журналов «Лисан аль-хал» и «аль-Жинан», издаваемых в Бейруте. Известно, что в своих работах Марьяна в том числе выступала за доступность образования для женщин. Писательница стала первой женщиной,

которой было разрешено опубликовать сборник стихотворений. Поэзия Марьяны Марраш, представленная в ее единственном опубликованном сборнике «Бинт Фикр» («Дочь Мысли»), одновременно демонстрирует приверженность классическим формам арабской поэзии и новаторский подход к тематике [4, с. 47].

В ее стихах затрагиваются темы любви, патриотизма, природы и женской эмансипации. Марьяна Марраш активно использовала метафоры и символы, чтобы выразить свои идеи и чувства. Особое внимание она уделяла описанию женских образов, представляя их как сильных, независимых и образованных личностей. В ее стихах прослеживается влияние европейской литературы, что свидетельствует о ее стремлении к интеграции сирийской культуры в мировой контекст [5, с. 58].

В регионе Ближнего Востока Марьяна Марраш также стала фигурой, предвосхитившей феминистское движение на Ближнем Востоке: ее литературные труды, опубликованные в период, когда участие женщин в общественной и интеллектуальной жизни было крайне ограничено, представляют собой значительный вклад в развитие сирийской литературы и культуры. В тот период акцент на необходимости образования для женщин, прослеживающийся в ее работах, был революционным и отражал прогрессивные взгляды, формировавшиеся в среде интеллектуальной элиты Алеппо [6, с. 55].

Особое значение имеет сборник стихотворений Марраш, ставший первым подобным изданием, опубликованным женщиной в Сирии: данный факт свидетельствует о признании ее таланта и интеллектуального авторитета в литературных кругах. Стихотворения Марраш отличаются высоким уровнем владения арабским языком и отражали широкий спектр тем, от личных переживаний до социальных проблем [7, с. 114].

Помимо поэзии, Марьяна Марраш известна своими прозаическими произведениями, включая статьи и эссе, посвященные вопросам культуры, образования и роли женщины в обществе. В частности, ее работы публиковались в престижных журналах того времени, что обеспечивало ей широкую аудиторию и способствовало распространению ее идей [9, с. 10]. Литературный салон Марраш в Алеппо служил местом встречи интеллектуалов и деятелей культуры, где обсуждались актуальные вопросы и формировались новые направления в сирийской литературе [12, с. 122]. Влияние Марьяны Марраш на развитие сирийской литературы и культуры трудно переоценить. Творчество стало источником вдохновения для многих женщин, стремившихся к образованию и самореализации: память о Марьяне Марраш как о пионере феминистского движения и талантливой писательнице сохраняется в сирийской литературе и культуре до наших дней.

Несмотря на то, что творчество Марьяны Марраш было высоко оценено современниками, в дальнейшем ее имя было надолго забыто [16, с. 65]. Однако в последние десятилетия интерес к ее работам постепенно возрождается, что связано с ростом феминистских исследований и стремлением к переосмыслению истории арабской литературы с учетом вклада женщин-литераторов [17, с. 47]. В настоящее время Работы Марьяны Марраш продолжают изучаться и переиздаваться, подтверждая ее значимость как одной из ключевых фигур в истории сирийской литературы [14, с. 190]. Творчество писательницы также является ценным источником информации о социальных и культурных процессах, происходивших в Сирии в XIX веке.

Марьяна Марраш, несомненно, оставила яркий след в истории сирийской литературы и культуры в целом: ее поэзия, просветительская деятельность и активная жизненная позиция способствовали формированию нового поколения сирийских женщин, стремящихся к образованию и самореализации.

Еще одна яркая фигура в литературе Ближнего Востока – это египетский историк, профессор Американского университета в Каире, Нелли Ханна (род. 1942 г.) [16, с. 47]. Женщина-историк защитила докторскую диссертацию во французском Университете Прованса и в настоящее время пишет работы в основном на английском, а также на французском языках, по истории социально-экономического, культурного развития арабского региона в составе Османской империи (периода XVI–XVII вв.). На наш взгляд, Нелли Ханна по праву является одним из известных в мире историков-экспертов современного Египта [17, с. 88].

Научные интересы Нелли Ханна охватывают широкий спектр вопросов, связанных с трансформацией египетского общества в период османского владычества. В частности, ее исследования посвящены динамике развития городов, торговых связей, формированию социальных классов и культурных изменениях, происходивших под влиянием интеграции Египта в глобальную экономику Османской империи. Нелли Ханна также уделяет значительное внимание изучению повседневной жизни населения, анализируя такие аспекты, как жилищные условия, питание, одежда и развлечения.

Одной из наиболее значимых работ Нелли Ханна является монография «Похвала книгам: Культурная история среднего класса Каира, XVI–XVIII вв.» (2003), в которой она исследует роль книг и чтения в формировании идентичности и культурных ценностей каирского среднего класса в период Османской империи [13]. В этой работе Ханна демонстрирует, как распространение печатной продукции и развитие книжной торговли способствовали формированию новых интеллектуальных

и социальных практик. В своих исследованиях Нелли Ханна использует широкий спектр источников, включая османские архивы, вакфные документы, судебные протоколы и биографические сочинения, чтобы реконструировать картину интеллектуальной жизни каирского общества [13].

Другим важным вкладом Нелли Ханна в историографию Египта является ее исследование «Деньги, земля и торговля: экономическая история Османского Египта» (2002), в котором историк анализирует экономические процессы, происходившие в Египте в период османского владычества [17, с. 26]. Нелли Ханна показывает, как интеграция Египта в османскую экономическую систему привела к развитию новых форм торговли, финансовых институтов и земельных отношений. Историк также рассматривает влияние этих процессов на социальную структуру египетского общества.

Нелли Ханна является автором многочисленных статей и глав в коллективных монографиях, посвященных различным аспектам истории Египта в период Османской империи. В работах этой женщины-историка представлен глубокий анализ источников, междисциплинарный подход и стремление к комплексному пониманию исторических процессов. Исследования Нелли Ханна внесли значительный вклад в развитие современной историографии Османской империи и являются ценным источником информации для исследователей и студентов, интересующихся историей арабского мира.

Выводы

По итогу проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы: анализ творчества Марьяны Марраш и Нелли Ханн демонстрирует значитель-

ный вклад женщин-литераторов в культурное развитие стран Ближнего Востока. Произведения данных авторов, отражая сложную социально-политическую обстановку региона, способствовали формированию новой интеллектуальной среды, акцентируя внимание на проблемах гендерного неравенства, национальной идентичности и необходимости социальных реформ.

Фактически своим поэтическим и прозаическим творчеством Марьяна Марраш заложила основы для дальнейшего развития женского самовыражения в литературе. Литературный салон Марьяны Марраш в Алеппо стал центром интеллектуальной жизни, где обсуждались вопросы политики, литературы и искусства, что, несомненно, способствовало формированию общественного мнения и продвижению прогрессивных идей.

Нелли Ханна, как представительница современной арабской литературы, продолжает традиции, заложенные Марраш, но уже в контексте новых вызовов глобализации и постколониальной реальности. Ее исторические исследования и литературные произведения освещают маргинализированные аспекты истории Ближнего Востока, в частности, роль женщин в общественной жизни и экономике.

Таким образом, вклад Марьяны Марраш и Нелли Ханн выходит за рамки простого литературного творчества: женщины-литераторы активно участвовали в формировании культурного ландшафта Ближнего Востока, поднимая важные социальные вопросы и предлагая новые перспективы для развития общества. Произведения двух указанных женщин-писательниц остаются актуальными по сей день, будучи важным источником для понимания истории и культуры стран Ближнего Востока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмедова М.М. Гендерные аспекты социально-экономического развития стран Ближнего Востока // Восток. Афро-азиатские общества: история и современность. – 2020. – № 2. – 120–132.
2. Беляева Н.Ю. Женщины в политике стран Ближнего Востока: тенденции и перспективы // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭК. 2021. № 17(1). С. 104–119.
3. Григорьева Е.А. Женское образование в странах Ближнего Востока: достижения и вызовы. Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2022. № 4. – С. 4–7.
4. Иванов И.И. Роль женщин в экономике стран Персидского залива: новые возможности и ограничения. Мировая экономика и международные отношения. 2023. № 67(5). С. 45–55.
5. Иванова А.П. Женская литература как отражение социальных изменений на Ближнем Востоке // Вестник Московского университета. Серия 13: Востоковедение. – 2021. – № 3. – С. 56–72.
6. Казанцева Л.И. Женщины и ислам: гендерные аспекты религиозной идентичности на Ближнем Востоке // Исламоведение. – 2020. – № 11(3). – С. 45–60.
7. Петров С.В. Марьяна Марраш и ее вклад в развитие сирийской литературы. Вопросы литературы. – 2023. – № 5. – С. 112–128.
8. Сидорова А.А. Феминистские движения на Ближнем Востоке: история и современность. Женщина в российском обществе. – 2024. – № 1. – С. 56–68.
9. Al-Ali N.S. Gender, and revolution in the Middle East. Journal of Middle East Women's Studies. – 2021. – № 16(1). – P. 1-18.
10. Badran M. Feminism in the Arab world: Trends and challenges. Signs: Journal of Women in Culture and Society. – 2021. – № 46(3). – С. 601-627. Encyclopedia of Women & Islamic Cultures. Brill. URL: <https://referenceworks.brillonline.com/browse/encyclopedia-of-women-and-islamic-cultures> (access date: 12.05.2025).

11. Booth M. May Her likes be multiplied: biography and gender politics in Egypt. University of California Press. – 2001. – 208 p.
12. Hafez S. Arab women's literature: A critical perspective // Alif-Journal of Comparative Poetics. – 2019. – № 39. – P. 120-145.
13. Hanna N. In praise of books: a cultural history of Cairo's middle class, 16th-18th Centuries. – AUC Press. – 2003. – 302 p.
14. Khan G. Re-reading Marayana Marrash: A Syrian woman's voice in the Nahda // Journal of Arabic Literature. – 2020. – № 53(2). – P. 187-210.
15. Shaaban B. Both Right and Left-Handed: Arab Women Writers Reclaim Their Lives. Indiana University Press. – 2020. – 138 p.
16. Smith J. Nelly Hanna and the historiography of gender in Ottoman Egypt. Middle East Studies Association Bulletin. – 2023. – № 57(1). – P. 45-68.
17. Zeidan J.T. Arab Women Novelists: The Emergence of Cultural Identity. State University of New York Press. – 1995. – 202 p.

© Губарева Александра Игоревна (gubareva.aleksandra2016@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕТОПИСЬ АЛТАН ТОБЧИ – ИСТОЧНИК ИЗУЧЕНИЯ ТЕКСТА СОКРОВЕННОГО СКАЗАНИЯ МОНГОЛОВ (ВОПРОСЫ ИСТОРИОГРАФИИ)

Дугарова Сержена Жигмытовна

доктор исторических наук, доцент, Бурятский
государственный университет имени Доржи Банзарова
dugarova_s@mail.ru

THE ALTAN TOBCHI CHRONICLE: A KEY SOURCE FOR STUDYING THE TEXT OF THE SECRET HISTORY OF THE MONGOLS (HISTORIOGRAPHICAL ISSUES)

S. Dugarova

Summary: Introduction. The article analyzes source and historical research on the *Altan Tobchi* chronicle. The study aims to provide a historiographical review of source and historical studies into the *Altan Tobchi*, which contains fragments of *The Secret History of the Mongols* and serves as an authentic Mongolian historical source.

Research Objectives. Historiographical analysis of scholarly works on the *Altan Tobchi*.

Identification of similarities and differences between the text fragments of *The Secret History of the Mongols* and *Altan Tobchi*, based on conclusions by L. Ligeti and A. Mostaert.

Source Base. The study draws on works by Ts. Zhamtsarano, S. Kozin, A. Mostaert, L. Ligeti, and I. Rachewiltz, which hold significant scholarly value for assessing the historiography *The Secret History of the Mongols*.

Methods. Source study, historiographical analysis, and comparative-historical methods.

Results. Intermediate conclusions from researchers on the comparative analysis *The Secret History of the Mongols* and *Altan Tobchi* are presented.

Conclusions. Studies of the chronicle rely on the text *The Secret History* transcribed phonetically using Chinese characters. Analyzing the content of *The Secret History* is challenging due to the scarcity of original Mongolian sources. In the absence of the authentic Mongolian-language text of the chronicle, the *Altan Tobchi* plays a crucial role in researching the editions and manuscripts of *The Secret History*.

Keywords: political history, chronicle, the Secret History, Altantobchi, medieval Mongols.

Аннотация: Введение. В статье анализируются источниковедческие, исторические исследования хроники «Алтан тобчи».

Целью исследования является историографический обзор источниковедческих, исторических исследований «Алтан тобчи», которая содержит фрагменты текста «Сокровенного сказания» и является одним из подлинных монгольских источников.

Задачи исследования: 1) историографический анализ научных работ по изучению хроники «Алтан тобчи»; 2) выявление сходств и различий фрагментов текста Сокровенного сказания и Алтан тобчи на основе выводов Л. Лигети, А. Мостера.

Источниковую базу исследования составили труды Ц. Жамцарано, С. Козина, А. Мостера, Л. Лигети, И. Рахевильтца, имеющие научную ценность для историографического анализа степени изученности «Сокровенного сказания монголов». **Методы:** источниковедческий, историографического анализа, сравнительно-исторический. **Результат.** Приведены промежуточные выводы исследователей по сравнительному анализу текстов «Сокровенного сказания монголов» и «Алтан тобчи».

Выводы. Исследования летописи основаны на тексте «Сокровенного сказания» в фонетической транскрипции китайскими иероглифами. Анализ содержания «Сокровенного сказания монголов» затруднен скудостью собственно монгольских источников. При отсутствии подлинника, оригинального текста летописи на монгольском языке, в исследовании вопросов о редакциях и списках «Сокровенного сказания» важное место занимает хроника «Алтан тобчи».

Ключевые слова: политическая история, летопись, Сокровенное сказание, Алтан тобчи, средневековые монголы.

Материалы, относящиеся к периоду монгольского государства и завоеваний XIII века, в большинстве своем, дошли до нас на китайском языке.

Большой массив нарративных источников: путевые записи и отчеты дипломатов и путешественников, таких как Марко Поло (1254 – 1324), Плано Карпини (1182 – 1252) и Рашид ад-Дин (1247 – 1318) также представляют ценность для исследований с разных точек зрения, однако, не могут рассматриваться без сопоставления с собственно монгольскими памятниками. Как отмечал

И. де Рахевильтц, последние, в свою очередь, записанные старомонгольской письменностью, которые могли бы стать подлинными источниками сведений о внутреннем устройстве монгольской империи и представителях власти, в подлиннике не сохранились.

Ц. Жамцарано объяснял данное обстоятельство особенностями кочевого общества. Так бурятский ученый писал, что архивы, сберегающие всевозможные исторические акты и документы, могут существовать только в условиях оседлой прочной культуры, где имеются креп-

кие центры, монастыри или замки с людьми, специально обученными грамоте, преданными научной и литературной деятельностью. В государстве кочевников этих условий практически не было, а начавшиеся в XIV веке феодальные войны только усугубили ситуацию. Поэтому становятся особенно ценными все исторические сочинения, написанные монгольскими авторами. [1, с.6 – 7]

Самым ранним из сохранившихся в фонетической транскрипции китайскими иероглифами и наиболее важным памятником по истории Монголии является Сокровенное сказание монголов, предположительно, написанное в 1240 году.

Сокровенное сказание монголов описывает жизнь и деятельность основателя монгольской империи Чингисхана от его рождения до смерти, происхождение монгольских кланов, избрание Угэдэй-хана, третьего сына и преемника Чингисхана, а также некоторые события его правления (1229–1241). Авторство манускрипта до сих пор остается предметом споров.

Примечательно, что с XIII века монгольскими племенами использовалось около десятка различных систем письма. Согласно легенде, в 1204 г. бывший уйгурский хранитель печати найманского Даян-хана Тататунга, перешедший на службу к Чингисхану после поражения своего господина, стал Хранителем печати Чингиса и приспособил уйгурский алфавит к монгольскому письму. По мнению ученых, впервые Сокровенное сказание было написано именно с помощью вертикальной уйгурской письменности.

На самом деле, в то время как текст Сокровенного сказания в китайской транскрипции был известен давно – буквально столетиями – о существовании его аналога уйгурским письмом было неизвестно до 1926 года. В этом году Жамьян Гун (1864–1930), председатель Ученого комитета МНР обнаружил копию хроники Алтан тобчи или «Золотое сказание» (или «Золотой свод») автора Лубсан Данзана в семейной библиотеке тайджи Дари (или Дамдина) из рода Юншиэбу [2, с. 12–13]. Эта уникальная рукопись была передана тайджи в книгохранилище Ученого комитета в Улан-Баторе.

Жамьян Гун обнаружил, что большая часть Сокровенного сказания была включена в Алтан тобчи, и, понимая важность своей находки для исследования, немедленно собственноручно сделал копию произведения, которую отправил П. Пеллио в Париж в 1927 году [3, р. 238–239]. Именно благодаря Пеллио ученый мир впервые узнал о тексте Сокровенного сказания, содержащемся в Алтан тобчи.

В 1932 г. Б.Я. Владимирцов получил рукопись на условиях длительного пользования и сделал фотокопию,

которая хранилась в Монгольском фонде Рукописного отдела Ленинградского отделения Института востоковедения АН СССР [2, с. 13], нынешнего Санкт-Петербургского Института восточных рукописей Российской академии наук (ИВР РАН), где она хранится до сих пор. [3, р. 239]. Рукопись была возвращена в Улан-Батор в 1935 г. и хранится в Национальной библиотеке Монголии [10].

Ц.Ж. Жамцарано (1881–1942), занимавший ответственные государственные должности Монголии до 1932 года и вынужденный уехать в Ленинград по политическим мотивам, изучил рукопись Алтан тобчи в Институте востоковедения АН СССР, дав описание ее содержания. Результаты работы были опубликованы в 1936 г. в книге «Монгольские летописи XVII века».

В 1937 г. по инициативе Научного комитета МНР в Улан-Баторе был издан текст Алтан тобчи в двухтомном печатном издании. В последующем текст Сокровенного сказания в составе Алтан тобчи был латинизирован и включен в труд С.А. Козина «Сокровенное сказание», вышедший в Москве и Ленинграде в 1941 г. [4, с. 321–397]

В 1952 году текст редакции Алтан тобчи 1937 года в результате большой кропотливой источниковедческой работы был фотографически воспроизведен издательством Гарвардского университета и опубликован в серии «Scripta Mongolica». Это однотомное издание содержит вводную статью авторства А. Мостера. [5pp. 275–279]

В 1957 г. в Улан-Баторе Ц. Шагдар опубликовал для широкой публики версию Алтан тобчи на кириллице, используя издание 1937 г. Второе исправленное издание появилось в 1990 г. [6,7]

В 1973 г. Алтан тобчи была полностью переведена на русский язык с критическими замечаниями и комментариями Н.П. Шастиной, ранее выполнившей перевод монгольской хроники «Шара туджи» [2].

В 1974 году Л. Лигети опубликовал свою транскрипцию текста «Сокровенного сказания», включенного в Алтан тобчи [8].

Издание Алтан тобчи во Внутренней Монголии, на основе редакции 1937 года, с комментариями Чойджи было опубликовано в Хух-Хото (Көкекота) в 1983 году [10].

В 1989 г., после тщательного изучения рукописи Алтан тобчи в Улан-Баторе в 1970 и 1987 гг. Рахевильтц опубликовал статью, в которой указал на недостатки и ненадежность всех ранее изданных списков Алтан тобчи и, в частности, «Сокровенного сказания», сохранившегося в нем. Статья заканчивалась призывом к монгольским властям «как можно скорее сделать этот уникальный исто-

рический документ доступным в виде факсимиле или фоторепродукции» [9, pp. 204 – 205].

В 1990 г. в Монголии в рамках мероприятий, посвященных празднованию 750-летия со дня написания Сокровенного сказания Монгольская академия наук издала под редакцией Шагдарын Бира отличную фоторепродукцию манускрипта Алтан тобчи [10], тем самым делая оригинал доступным для ученых всего мира. Научное сообщество в большом долгу перед профессором Бира и его коллегами за то, что они выполнили эту прекрасную задачу в сравнительно короткие сроки, а также за высокое качество этой незаменимой публикации.

В 1992 году полная транскрипция и словарный указатель Алтан тобчи, выполненная Х.-П. Витце и Гэндэн Лубсаном на основе фоторепродукции 1990 года, была опубликована Научно-исследовательским институтом языков и культур Азии и Африки Токийского университета иностранных исследований [3].

Таким образом, в настоящее время есть все необходимое, чтобы провести тщательное исследование Алтан тобчи, используя оригинальный текст уникальной рукописи работы Лубсан Данзана. Следует, однако, отметить, что данная рукопись представляет собой посредственную копию утраченного оригинала XVII или начала XVIII века, содержащую многочисленные опечатки и ошибки. В колофоне самого произведения о дате или месте написания ничего не сказано.

С 1930-х годов ученые Монголии, России, Китая, Японии и Европы изучали Алтан тобчи с литературной, лингвистической и исторической точек зрения, независимо от Сокровенного сказания. Главный вклад в сравнительный анализ текстов Сокровенного сказания монголов и Алтан тобчи, несомненно, принадлежит монографии Ш. Чоймаа [11]. Как убедительно показали Жамцарано, Хейсиг и Мостер, Алтан тобчи является богатым источником эпического материала, относящегося главным образом к циклам рассказов о Чингисхане, его сыновьях и близких соратниках (*nököd*), а также хранилище мудрых изречений или наставлений (*bilig*), приписываемых завоевателю.

Лубсан Данзан переплел старые эпические сказания и традиционную мудрость с историческими повествованиями, почерпнутыми из различных источников, большинство из которых уже не сохранились, охватывающих период от царей Индии и Тибета до легендарного происхождения Чингиса, а также сыновей Чингисхана и внуков, Даян-хана (1470–1543) и Легдэн-хана (1592–1634).

Что касается сведений о предках Чингисхана, начиная с Борте-Чино и Гоа-Марала и заканчивая смертью Чингиса в Год Свиньи (1227 г.), Лубсан Данзан полагается

главным образом на Сокровенное сказание монголов. Не известно, как он получил доступ к этому источнику, напрямую или через другую хронику, содержащую его, но Лубсан Данзан не ссылается на Сказание в качестве источника: все, что у нас есть, это сам текст Лубсан Данзана, воспроизводящий большую часть Сокровенного сказания, все заимствованные отрывки которого были идентифицированы Козиным, Мостером и Лигети [4]. В анализе текста Сокровенного сказания в Алтан тобчи Лигети сделал следующие выводы [12]:

1. Лубсан Данзан «скопировал» большую часть Сокровенного сказания в свою работу;
2. как правило, текст Сокровенного сказания копируется дословно;
3. в некоторых разделах текст Сокровенного сказания воспроизводится либо в «искаженной», либо в «расширенной» форме [13];
4. огрехи и неточности, особенно частые в именах собственных и географических, а также в устаревших словах, обусловлены небрежностью и невежеством переписчика [1, с. 87–88];
5. очевидно, что имеющийся текст Алтан тобчи является копией оригинала, выполненной неизвестным переписчиком [14];
6. хотя язык Сокровенного сказания был несколько улучшен Лубсан Данзаном, чтобы соответствовать орфографии, распространенной в его время [15, М.Н. Орловская, 1984], часто он сохраняет докласические формы слов, особенно в тех отрывках, которые не понимал; впоследствии неизвестный автор добавил подстрочники ко многим из этих слов, но они часто неточны [16, pp. 240 – 241];
7. Лубсан Данзан использовал рукопись Сокровенного сказания, в которой сохранились орфографические и лингвистические характеристики подлинника XIII века, написанного уйгурским письмом [13];
8. рукопись, послужившая источником для Алтан тобчи, не идентична той (или тем), которая использовалась минскими переписчиками и переводчиками при составлении «Юань-чао би-ши», о чем свидетельствуют дополнительные слова и фразы, обнаруженные в других списках [17];
9. большие расхождения, имеющиеся между содержанием Алтан тобчи и Сокровенного сказания монголов, указывают на то, что помимо последнего Лубсан Данзан использовал другой неизвестный науке источник сведений о Чингисхане [1];
10. разделы Сокровенного сказания, которые даны Лубсан Данзаном в измененной форме или вообще пропущены в Алтан тобчи, связаны либо с редактированием и критериями отбора автора, либо с тем фактом, что они не были включены в рукопись, которой он пользовался. Последнее, вероятно, относится к §§ 176–208, посвященным проблеме престолонаследия, которая, по всей ве-

роятности, является более поздней интерполяцией в «Чингис хан-у уджагур», и ко всему разделу, посвященному Угэдэю (§§ 269–281) [18].

Лигети пришел к выводу, что текст Сокровенного сказания, использованный Лубсан Данзаном, вероятнее всего, относится к «Чингисхан-у уджагур» XIII века, а не его отчасти более поздней (но все же XIII века) редакции «Чингис каган-у уджагур» [17]. Различные толкования касаются в основном орфографии, при этом исходные ранние толкования слов обычно сохраняются, хотя и в искаженном виде, часто до неузнаваемости из-за ошибок переписчиков. Другие изменения, затрагивающие, например, имена и титулы (например, Чингисхан > Суту Богдо Чингис Каган; Мукали > Мукули и т.д.), носят чисто формальный характер, как и грамматические «улучшения», внесенные Лубсан Данзаном.

Таким образом, все основные изменения, которые наблюдаются в Алтан тобчи, могли быть связаны с добавлениями и удалениями самого Лубсан Данзана, который имел в своем распоряжении не один источник о Чингисхане и, как составитель, без колебаний опускал материал, который он считал ненужным или неуместным, или вставлял эпические фрагменты более поздней по времени повествования версии Сокровенного сказания. Ц. Жамцарано, как и Хейсиг, полагал, что некоторые из этих произведений восходят ко временам Чингисхана. Каким бы заманчивым ни был этот вывод, наличие в Алтан тобчи тех же анахронизмов, касающихся событий после 1228 года, что и в Сокровенном сказании, указы-

вает на то, что текст Алтан тобчи, по всей вероятности, представляет собой промежуточную версию. В. Хейсиг считал, что Лубсан Данзан использовал по крайней мере пять источников, часть которых была ламаистскими сочинениями [2, с. 20].

Тем не менее, согласно выводам Пеллио, Лигети, Мостер и других исследователей, значение текста Сокровенного сказания в Алтан тобчи нельзя недооценивать, поскольку он позволяет не только заполнить ряд лакун, но и восстановить исходные толкования многочисленных сомнительных названий и терминов. В частности, в случае с именами собственными и географическими, двусмысленность уйгурского письма в сочетании с тем фактом, что, как пишет Пеллио, минские переводчики «были глубоко невежественны в вопросах прошлого своей страны» [19] означает, что довольно многие из их транскрипций ненадежны, но с помощью Алтан тобчи мы можем восстановить их начальную форму.

Алтан тобчи имеет большое значение для историографии, исследований памятников монгольского права. Несмотря на то, что Алтан тобчи излагает большую часть Сокровенного сказания монголов, летопись включает отрывки более древних произведений, в том числе фольклорных, и, как следствие, расширяет знания о монгольском обществе дофеодального периода, особенностях социального устройства, быта и хозяйственного уклада, и даже о торговле кочевников. Именно это свойство Ц. Жамсарано отмечал главным достоинством произведения Лубсан Данзана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жамцарано Ц.Ж. Монгольские летописи XVII века. Труды Института востоковедения XVI / под ред. Н.Н. Поппе. — Москва: Издательство Академии наук СССР, 1936. — 122 с.
2. Лубсан Данзан. Алтан Тобчи («Золотое сказание»). Серия «Памятники письменности Востока X» / пер. с монг., введение, комм. и прил. Н.П. Шастиной. — Москва: Издательство «Наука», 1973. — 439 с.
3. Hans Peter Vietze, Gendeng Lubsang. Altan Tobci. Eine mongolische Chronik des XVII. Text und Index Institute for the Study of Languages and Cultures of Asia and Africa. Tokio, 1992. — 278 p.
4. Козин С.А. Сокровенное сказание. Монгольская хроника 1240 г. под названием Mongol-unniᠦᠴᠠ tobčiyān. Юань чао би ши. Монгольский обыденный изборонок. Том I. Введение в изучение памятника, перевод, тексты, глоссарии / Отв. редактор А.П. Баранников. Предисловие Н.Н. Поппе. — М.; Л.: Издательство Академии наук СССР, 1941. — 619 с.
5. N. Poppe. Review of "Altan Tobci, A Brief History of the Mongols. by b Lobzanbs Tan'jin; Antoine Mostaert; Francis Woodman Cleaves". Harvard Journal of Asiatic Studies, Vol. 16, No. 1/2, (Jun. 1953), pp. 275-279
6. Алтан товч. Хэвлэлд бэлтгэсэн Ц. Шагдар, Улаанбаатар, 1957.
7. Лувсанданзан. Алтан товч. Хэвлэлд бэлтгэсэн Ц. Шагдар. Улаанбаатар, 1990.
8. Louis Ligeti. Monumenta linguae Mongolicae ecollecta. Histoire secrète des Mongols. — Budapest: Akadémia i Kiadó, 1974. — 204 p.
9. I. de Rachewiltz. "Some Remarks on the Manuscript Copies, Printed Editions and Transcriptions of the AltanTobci of Blo-bza' bstan-'jin", Studia Historica Mongolica 3 (1989), pp. 204-205.
10. Юнеско: Memory of the World register. Lu. "Altan Tobchi": Golden History written in 1651 (Mongolia). — Текст: электронный. URL: https://zh.unesco.org/sites/default/files/mongolia_altan_tobchi.pdf (дата обращения 19.10.2022).
11. S. Čoimaa. "Mongolyn nuuc tovčoon", Luvsandanzany "AltanTovč" exii' nhar'cuulsan sudalga, UlanBator, 2000
12. Louis Ligeti. A Mongol okti tkostörténete. Mong kol-unniuc sa tobcsaan (Монголын нууц товчоо). — Budapest: Gondolat Kiadó, 1962.

13. H.-P. Vietze, "Blo BzanBstan 'Jin Güüši's Errors", VI/2, Ulan Bator, 1995. – pp. 302 – 309.
14. L. Ligeti. Histoire secrete des Mongols. Texte en écriture ouigoure incorporé dans la chronique Altan tobči de Blo-bzan bstan-'jin. – Budapest: Akadémiai Kiadó, 1974, 204 p. (Monumenta Linguae Mongolicae Collecta VI.)
15. М.Н. Орловская. Язык Алтан тобчи. – Москва: ГРВЛ Наука, 1984. – 234 с.
16. H.-P. Vietze. The Ulan Bator Editions of the Altantobči. / International Symposium on Mongolian Culture, Taipei. – 1993, pp. 237 – 244.
17. H.-P. Vietze, "Blo BzanBstan 'Jin Güüši's Rhymes", in Chieh-hsien Ch'en, ed., Proceedings of the 35th Permanent International Altaistic Conference, Taipei, China. – 1993, pp. 469 – 476.
18. I. de Rachewiltz. The Secret history of the Mongols. A Mongolian Epic Chronicle of the Thirteenth Century. Brill's Inner Asian Library edited by N. Cosmo, D. Dewese, C. Humphrey. – Boston: Brill, 2004. p.1347.
19. P. Pelliot, L. Lambis. Histoire des campagnes de Gengis Khan. Cheng-wouts'in-tchenglou, I. Leiden, 1951.

© Дугарова Сержена Жигмытовна (dugarova_s@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЕННО-САНИТАРНЫЕ ПОЕЗДА БЕЛОГО ДВИЖЕНИЯ НА ЮГЕ РОССИИ И В СИБИРИ В 1918–1920 ГГ.

Зубарев Петр Александрович

Российский университет транспорта

zubarev-petr@mail.ru

HOSPITAL TRAINS OF THE WHITE MOVEMENT IN THE SOUTH OF RUSSIA AND SIBERIA IN 1918–1920.

P. Zubarev

Summary: Based on the analysis of existing studies and archival materials from the State Archives of the Russian Federation and the Russian State Military Archives, examines the organization and functioning of hospital trains of the White movement in the South of Russia and Siberia in the period from 1918 to 1920. It has been established that the creation of these trains was carried out mainly by public organizations that adhered to the staff approved by the Military Department in 1912. The system of evacuation of the wounded and sick, including field and rear hospital trains, is described and its features are shown in the conditions of the Civil War. The study identifies both strengths and weaknesses in the organization of hospital trains, and examines the difficulties faced by medical workers during that period.

Keywords: Civil war in Russia, White movement, hospital trains, evacuation.

Аннотация: В работе, опираясь на анализ существующих исследований и архивные материалы из Государственного архива Российской Федерации и Российского государственного военного архива, изучена организация и функционирование военно-санитарных поездов Белого движения на Юге России и в Сибири в период с 1918 по 1920 г. Установлено, что создание этих поездов осуществлялось преимущественно силами общественных организаций, которые придерживались штата, утвержденного Военным ведомством в 1912 г. Описана система эвакуации раненых и больных, включавшая в себя полевые и тыловые санитарные поезда, и показаны ее особенности в условиях Гражданской войны. В исследовании выявлены как сильные, так и слабые стороны в организации военно-санитарных поездов, а также рассмотрены трудности, с которыми сталкивались медицинские работники в тот период.

Ключевые слова: Гражданская война в России, Белое движение, санитарные поезда, эвакуация.

Военно-санитарная служба играет одну из ключевых ролей в условиях проведения боевых действий. Степень ее важности измеряется количеством спасенных жизней военнослужащих и сохранением их здоровья. В целях повышения шансов на скорейшее возвращение раненых в строй требуется создание хорошо налаженной системы поэтапной эвакуации, что сложно сделать без организации военно-санитарных поездов. Цель данного исследования состоит в комплексном рассмотрении деятельности военно-санитарных поездов Белого движения на Юге России и в Сибири в 1918–1920 гг.

В годы Первой мировой войны санитарная служба Русской императорской армии и общественные организации получили колоссальный опыт в деле организации эвакуационных мероприятий на всех ее этапах. Однако начавшаяся Гражданская война требовала определенной корректировки, в условиях крайне ограниченных ресурсов противоборствующим сторонам требовалось создать новые системы, способные эффективно наладить оказание помощи раненым и больным, а также проводить профилактику и борьбу с эпидемическими болезнями. Учитывая, что очаги Белого движения имели разный доступ к людским и материальным ресурсам, это влияло на организацию санитарного транспорта.

На Юге России военно-санитарные службы Донской и Добровольческой армий провели масштабную работу по развитию эвакуации раненых. В первую очередь стоит отметить организацию санитарных летучих отрядов, чья задача состояла в эвакуации раненых с поля боя и отправки до ближайшего госпиталя или санитарного поезда. В данном случае основу составлял гужевой транспорт. По состоянию на лето 1918 г. санитарная служба Донской армии располагала тремя военно-санитарными поездами (далее – ВСП), впоследствии при помощи общественных организаций их число увеличивалось. Однако эксплуатация поездов затруднялась отсутствием достаточных промышленных мощностей, поэтому конные подводы оказались более востребованы.

В условиях Гражданской войны большую роль в деле эвакуации играли железнодорожные летучие отряды. Передовые летучие санитарные отряды отправлялись на узловую железнодорожную станцию, откуда раненые и больные доставлялись в железнодорожный летучий санитарный отряд, выполнявший функции перевязочного отряда и дивизионного лазарета. С его помощью происходила эвакуация в тыловые районы, где производилось последующее распределение.

Добровольческая армия благодаря более широкой

деятельности со стороны Всероссийского земского союза (далее – ВЗС) и Российского общества Красного Креста (далее – РОКК) была лучше укомплектована военно-санитарными поездами, как в качественном, так и в количественном отношении. Примерами таких санитарных поездов могут послужить «Единая, Неделимая Россия» (обеспечивавший медицинской помощью корпус генерала А.Г. Шкуро и доставляющий раненых в Ростов-на-Дону), «Генерал Покровский», «Красно-крестный поезд имени генерала Алексеева» и т.д. В целях устранения дефицита медицинских кадров на фронте врачи-мужчины переводились в строевые части, а ВСП комплектовались женщинами-врачами.

Весной 1919 г. санитарная служба ВСЮР совместно с ВЗС, РОКК, Союзом Городов и Обществом Белого Креста организовывала новые ВСП (число которых доходило до 38), что позволило более успешно организовать эвакуацию раненых в Новочеркасск, Ростов-на-Дону, Екатеринбург и др. города с сетью лазаретов.

При этом возникали определенные проблемы со своевременной эвакуацией раненых в тыл, из-за сложностей с взаимодействием начальников железнодорожных станций. По воспоминаниям сестры милосердия Т.А. Варнек, это могло приводить и до угрозы применения силы со стороны казаков, подобный случай произошел в Луганске в 1919 г. Т.А. Варнек описывала этот случай следующим образом: «Я шла впереди с раненым есаулом, который и должен был говорить. Наше появление произвело на начальника станции потрясающее впечатление! Разговоры были короткие. Есаул сказал пару приятных слов, казаки эти слова усилили, и был дан приказ нас прицепить.» [1]

По мере ухудшения обстановки на фронтах, все чаще фиксировались случаи распространения тифа в поездах, ввиду частичного или полного неисполнения мер по дезинфекции составов. Несмотря на приказы Особого совещания, гласящие об увеличении ответственности, дезинфекционные меры по мере ухудшения обстановки на фронте все больше не соблюдались.

В условиях наступления ВСЮР летом–осенью 1919 г. при растягивании коммуникаций остро встал вопрос формирования новых санитарных поездов, однако сделать это так и не удалось, а проблемы с ремонтом имевшихся составов приводили к постепенно нарастающему кризису. После начала контрнаступления РККА в октябре 1919 г. проводилась эвакуация госпиталей и лазаретов ВСЮР в район Екатеринодара, а затем и Новороссийска. Ситуацию усугубил дефицит угля и тяжелое состояние железнодорожного состава: к январю 1920 г. исправными были только около 52% имевшихся паровозов и 25% вагонов [9]. К тому времени железнодорожная система Белого движения не справлялась с растущими потребностями фронта. Ежедневные поставки не обе-

спечивались в полном объеме, что усугубляло положение на передовой и приводило к увеличению количества летальных случаев в санитарных поездах. Отчеты свидетельствуют о серьезных задержках при разгрузке санитарных поездов, из-за чего на крупных железнодорожных узлах скапливалось до 18 составов с больными и ранеными, простаивавших там по несколько дней [7]. В период катастрофы ВСЮР под Новороссийском санитарная служба потеряла 30 санитарных поездов, что составило порядка 80% всего состава. Оставшаяся часть поездов использовалась Русской армией П.Н. Врангеля весной–осенью 1920 г. в Крыму.

Главными проблемами, с которыми столкнулась санитарная служба ВСЮР при организации санитарных поездов, являлись отсутствие централизации управления, перебои со снабжением медикаментами и длительные задержки на железнодорожных станциях. Организация ремонта подвижного состава оказалась не способна удовлетворять потребности, как всей железнодорожной сети, так и санитарных поездов, в частности. При ухудшении положения на фронте с осени 1919 г. данные проблемы только усугублялись, что в конечном итоге привело к критическому состоянию санитарной службы ВСЮР в феврале-марте 1920 г.

В Сибири организация санитарного транспорта в ряде случаев оказалась аналогичной той, что можно было наблюдать на Юге России. Учитывая огромные расстояния, вопрос организации санитарного транспорта стоял наиболее остро. В деле формирования санитарных поездов в Сибири ключевую роль сыграло Временное главное управление РОКК.

В качестве стандарта был взят штат по приказу Военного ведомства 1912 г. [6]

Согласно таблице, санитарные поезда делились на полевые и тыловые, разница между которыми состояла в меньшем, по сравнению с полевым, штате тылового поезда. Тем не менее, не все поезда были полностью укомплектованы личным составом. По имеющимся данным можно сделать вывод, что санитарная служба Белого движения в Сибири имела не менее 40 санитарных поездов, в условиях большой протяженности этого не было достаточно для эвакуации раненых и больных.

Формирование силами РОКК госпитальной сети требовало активной работы со стороны санитарного транспорта. В первую очередь это касалось санитарных поездов, регулярно курсировавших по маршрутам ст. Сулея–Уфа–Раевка–Аксаково и Уфа — Златоуст — Челябинск [3]. В связи с проведением крупномасштабного наступления Русской армии А.В. Колчака в марте-апреле 1919 г. требовалось формирование новых железнодорожных составов, которые вводились в строй в спешном порядке.

Таблица 1.

Наименование чина	Полевой поезд	Тыловой поезд
Старший врач-начальник поезда	1	1
Старших медицинских фельдшеров	3	2
Младших медицинских фельдшеров	3	3
Старших аптечных фельдшеров	1	1
Младших аптечных фельдшеров	1	—
Заведующий хозяйством, обер-офицер не старше штабс-капитана	1	1
Старшие сестры милосердия	1	1
Младшие сестры милосердия	1	3
Надзирателей, нестроевых старшего разряда	3	2
Писарей среднего оклада	1	1
Санитаров старшего разряда	8	5
Санитаров младшего разряда	39	26
Прислуги для уборки вагонов	3	3
Поваров	4	4
Старших слесарей	1	1
Младших слесарей	2	4

Летом 1919 г. в связи с отступлением белых частей в Сибири началась постепенная эвакуация медицинских учреждений в Забайкалье. В связи с перебоями графика железнодорожного транспорта срок эвакуации раненых и больных при помощи санитарных поездов в среднем увеличился с 4 недель до 1,5 месяцев, что негативно сказывалось на ходе лечения военнослужащих [8]. В ВГУ РОКК передавались плохо оборудованные вагоны, что требовало колоссальных усилий для их приспособления в составе санитарных поездов [2].

Острая кризисная ситуация сложилась в ноябре 1919 г. при оставлении белыми Омска и станции Куломзино, бывшей до этого центром оказания медицинской помощи. Эвакуация затянулась и проходила крайне тяжело из-за целого ряда факторов: ограниченной пропускной способности железнодорожной сети, дефицита угля, несвоевременного начала эвакуации, а также из-за действий польских и чехословацких железнодорожных служащих, которые изымали локомотивы, что приводило к гибели раненых и больных [4]. В начале 1920 г. в связи с крушением Русской армии А.В. Колчака санитарная служба оказалась в раздробленном состоянии, однако часть санитарных поездов продолжали курсировать на Дальнем Востоке.

Постепенно, в октябре 1920 года было приказано из числа военно-санитарных поездов, находящихся на тот момент в Приморской области, оставить в полном составе (в отношении вагонов) поезда за №№ 11–101, 20 и 604; военно-санитарные поезда № 97 «имени Русского Солдата» и № 14 (временно занятый под санаторий на ст.

Океанской) соединить в один военно-санитарный поезд, исключив из обоих составов те лишние вагоны, которые по своему оборудованию, оказались для санитарного поезда непригодными, приведя, таким образом, военно-санитарный поезд в полностью готовое состояние [5]. Военно-санитарные поезда за №№ 12, 29 и 153 было приказано полностью расформировать во Владивостоке, включая и кадровый состав. Впоследствии, часть поездов продолжала действовать вплоть до 1922 г.

При формировании военно-санитарных поездов на Юге России и в Сибири санитарные службы Белого движения сталкивались со схожими проблемами, к которым можно отнести неподходящее состояние ряда переданных вагонов, перебои в графике движения поездов, недостаточно развитая система ремонта имевшегося подвижного состава. Без систематической дезинфекции вагонов и станций ВСП становились одним из источников распространения эпидемий в тыловых районах. Однако на начальном этапе Гражданской войны военно-санитарные поезда в целом были лучше обеспечены кадрами, медикаментами, перевязочным материалом и т.д., что позволяло успешно проводить эвакуацию раненых и больных в тыловые районы. Высокий профессионализм и самоотверженность медицинских работников отчасти компенсировали имевшиеся недостатки. При поражениях армий Белого движения, отступлении и всеобщем крушении системы, военно-санитарные поезда нередко брались под контроль частями РККА, другая часть поездов либо оказывалась брошена из-за нехватки топлива, либо отправлялась в другие районы, продолжая нести службу.

«МЯСНАЯ ВОЙНА»: ПУЛЬСИРУЮЩИЙ КОНФЛИКТ ВАШИНГТОНА И БРЮССЕЛЯ

Крыжановский Андрей Владимирович

кандидат исторических наук, доцент,
Московский государственный институт
международных отношений (МГИМО)
Zibit-76@yandex.ru

THE «BEEF WAR»: A PULSATILE CONFLICT BETWEEN WASHINGTON AND BRUSSELS

A. Kryzhanovskiy

Summary: An American-European longstanding conflict linked to the ban on import of hormone beef to the European Community (later – European Union) undoubtedly belongs to the most critical trade clashes between Washington and Brussels at the end of the XXth – beginning of the XXIst century. Despite numerous proceedings within the framework of WTO, both sides have failed to elaborate a coherent approach to the problem of hormone use in beef stock farming. Thus the “beef war” is still under way nowadays rotating various levels of intensity. The author tries to generally research into the anatomy of the given conflict paying special attention to its most significant components – biomedical, economic, and international legal. The sense of “beef war” cannot be reduced to the narrowly specialized issue covering the damage of hormone beef products to the human health. Sustainability of American-European discord concerning the application of hormonal growth stimulators touches upon system problems of international economic relations. An example of the “beef war” demonstrates low efficiency of WTO in the process of world trade regulation and epitomizes a tendency to the settlement of trade-economic disputes on a traditional bilateral basis without the assistance of arbitration courts embodied in international organizations.

Keywords: USA, EU, transatlantic relations, American-European trade conflicts, “beef war”, American foreign policy, EU foreign policy.

Аннотация: Длительный конфликт США и ЕС, связанный с запретом на импорт в страны Европейского Сообщества (позднее – Европейского Союза) гормон содержащего мяса, безусловно, принадлежит к числу наиболее серьезных торговых столкновений Вашингтона и Брюсселя в конце XX — начале ХХI в. Несмотря на многократные разбирательства в рамках ВТО, стороны так и не смогли выработать согласованный подход к проблеме использования гормонов в животноводстве. Поэтому «мясная война», чередуя разные уровни интенсивности, продолжается и в настоящее время. Автор предпринимает попытку в обобщенной форме исследовать анатомию данного конфликта, уделив особое внимание важнейшим его составляющим – биомедицинской, экономической и международно-правовой. Значение «мясной войны» не сводится к узкоспециальному вопросу о вреде гормон содержащих мясных продуктов для здоровья человека. Устойчивый характер американо-европейских разногласий, касающихся применения гормональных стимуляторов роста, затрагивает системные проблемы международных экономических отношений. Пример «мясной войны» демонстрирует низкую эффективность ВТО в процессе регулирования мировой торговли и воплощает тенденцию к разрешению торгово-экономических споров на традиционной двусторонней основе без помощи третейских судов в лице международных организаций.

Ключевые слова: США, ЕС, трансатлантические отношения, американо-европейские торговые конфликты, «мясная война», внешняя политика США, внешняя политика ЕС.

В европейской и американской литературе «мясной войной» принято называть затяжной торговый конфликт США и ЕС, связанный с запретом на импорт в страны Европейского Сообщества гормон содержащего мяса, который вступил в силу с 1 января 1989 г.

Предыстория негативного отношения европейской общественности к использованию в скотоводстве гормональных стимуляторов роста уходит корнями в Италию конца 1970-х-начала 1980-х гг., когда в этой стране произошли резонансные скандалы, вызванные наличием гормонов в продуктах детского питания. В 1977 г. признаки преждевременного полового созревания школьников в ряде городов северной Италии на уровне общественного мнения объяснялись включением гормон содержащего мяса в рацион школьных завтраков, хотя соответствующие образцы мясной продукции не были представлены для лабораторного анализа. Однако уже в 1980 г. синтетический гормон диэтилстильбэстрол действительно обнаружили в детском пюре из телятины

[8, Р.191-214].

К тому времени как натуральные, так и синтетические гормоны роста были полностью запрещены в Италии, Дании, Нидерландах и готовившейся к вступлению в ЕЭС Греции. ФРГ, второй после Франции производитель мясной продукции в Европейском Сообществе, ограничилась запретом на использование только синтетических гормонов. В остальных государствах ЕС никаких запретов и ограничений, связанных с применением гормональных стимуляторов роста, не существовало. Открытие тератогенного эффекта диэтилстильбэстрола в 1980 г. наряду с общественными протестами против «гормонов в мясе» заставило руководство Европейского Сообщества проводить более решительную «антигормональную» политику. В 1981 г. Совет министров ЕС издал директиву, запрещающую применение стильбэстролов и тиреостатиков, а также инициировал научный проект по изучению использования в животноводстве эстрадиола, тестостерона, прогестерона, тренболон и зеранола

[3]. В 1982 г. комитет Ламминга, занимавшийся исследованием перечисленных гормонов, пришел к выводу, что эстрадиол, тестостерон и прогестерон, т.е. натуральные гормоны, не представляют серьезной угрозы для здоровья человека. Европейская Комиссия, основываясь на полученной информации, предложила одобрить применение этих веществ в производстве мяса. Мясные продукты, содержавшие натуральные гормоны, требовалось снабжать специальными ярлыками; использование тренболона и зеранола временно запрещалось ввиду недостатка сведений, необходимых для оценки уровня токсичности данных препаратов [1].

Однако реализация указанной инициативы Европейской Комиссии встретила сопротивление со стороны стран-участниц ЕС. Четыре государства (Италия, Нидерланды, Дания, Греция) исходно выступали за введение запрета на все гормональные стимуляторы роста; постепенно, под влиянием экологических движений, к ним присоединились ФРГ и Люксембург. В этой ситуации оставшиеся четыре государства (Франция, Бельгия, Ирландия, Великобритания), продолжавшие использовать весь спектр гормонов роста в животноводстве, столкнулись с перспективой частичной потери европейских рынков сбыта мясной продукции. В конечном счете Франция, Ирландия и Бельгия примкнули к позиции большинства, в то время как Великобритания, будучи нетто-импортером мяса и находясь под давлением мощного сельскохозяйственного лобби, заинтересованного в широком использовании синтетических гормонов, отказывалась идти на уступки.

Чтобы нейтрализовать Лондон, Европейская комиссия в 1985 г. предложила ввести полный запрет на применение гормонов роста в животноводстве, основываясь на ст.43 Римского договора 1957 г., согласно которой решения, касающиеся общей сельскохозяйственной политики стран-участниц ЕС, требуют квалифицированного большинства голосов, а не единогласия в Совете министров [13]. В то же время ст. 100 Римского договора, где речь идет о принятии Советом министров любых директив на основе единогласного утверждения проектов Европейской Комиссии, благоразумно игнорировалась. Подобный юридический маневр хорошо сработал: в 1985 г. гормональные стимуляторы оказались под официальным запретом, который, как уже говорилось, стал действовать с 1 января 1989 г.

Тем самым руководство ЕС преследовало три основные цели: 1) сократить производство мяса в странах-участницах Европейского Сообщества и заодно уменьшить объем государственных субсидий фермерским хозяйствам; 2) повысить конкурентоспособность семейных ферм; 3) восстановить доверие потребителей к качеству европейского мяса и, как следствие, добиться увеличения продаж мясной продукции и стабилизации цен.

Параллельно в Соединенных Штатах развивался диаметрально противоположный подход к использованию гормонов роста в животноводстве. Еще в 1950-е гг. Администрация пищевых продуктов и медицинских препаратов (АПМП) разрешила применять три натуральных гормона, а к 1980-м гг. были одобрены два синтетических гормона [11]. В условиях растущего перепроизводства сельскохозяйственной продукции сокращение государственных субсидий реализовалось только в отношении наименее «эффективных» фермеров. В итоге за время президентства Р. Рейгана доля трех крупнейших мясных корпораций на американском рынке увеличилась с 30 до 70 % [2, Р. 53]. Стимулирование ведущих производителей должно было содействовать росту американского сельскохозяйственного экспорта. Однако применительно к рынкам ЕС расчет Белого дома оказался ошибочным, и это создавало серьезную проблему. По словам одного из чиновников рейгановской администрации, «если мы позволим установить запрет на гормоны в ЕС или где бы то ни было, тогда в ГАТТ откроется гигантская лазейка, в результате чего в будущем сельскохозяйственная торговля во всех регионах мира столкнется с огромными препятствиями» [17].

После того, как выяснилось, что Брюссель проигнорировал интересы американского мясного лобби, администрация Соединенных Штатов попыталась решить проблему в рамках ГАТТ на основе Соглашения по техническим торговым барьерам, утвержденного на Токийском раунде переговоров (1979 г.). Тем не менее Вашингтон вновь постигло разочарование: представители ЕС резонно возразили, что европейский запрет на гормоны нельзя считать дискриминационным, поскольку он распространяется на мясо, производимое внутри Сообщества, в такой же мере, как и на импортную продукцию. Брюссель также напомнил о своем суверенном праве принимать решение относительно того, является ли гормон содержащее мясо опасным для здоровья населения [9, Р. 826]. Не обязывающий характер процедуры разрешения споров в формате ГАТТ, равно как и пробелы в тексте Соглашения 1979 г., позволяли ЕС уверенно блокировать претензии Белого дома [6, Р. 135–155].

Реакция Вашингтона не заставила себя долго ждать. В 1987 г. президент Р. Рейган обозначил готовность США к более решительным контрмерам: он объявил о введении стопроцентных компенсационных пошлин на европейские товары общей стоимостью 100 млн долларов, но сразу же приостановил реализацию своей инициативы, очевидно, надеясь, на ответную любезность со стороны ЕС [7, Р. 11]. Как известно, в 1988 г. «любезность» Брюсселя выразилась в принятии новых «антигормональных» директив, которые не замедлили вступить в силу 1 января 1989 г. В создавшихся условиях преемник Р. Рейгана Дж. Буш-ст. уже не постеснялся в действительности ввести стопроцентные возмездительные пошлины на евро-

пейские товары, оценивавшиеся в 93 млн долларов. Они действовали до мая 1996 г., когда Соединенные Штаты, воспользовавшись благоприятным моментом, передали дело на рассмотрение ОРС ВТО [7, Р. 5]. К тому времени вступило в силу подписанное участниками Всемирной торговой организации Соглашение о применении санитарных и фитосанитарных мер (1995 г.), обуславливавшее запрет производства и продажи продуктов, содержащих биологические и химические добавки, наличием конкретных фактов заболеваний, т.е. устанавливалась своего рода презумпция безвредности гормональных стимуляторов роста.

В 1997 г. эксперты ОРС официально признали подход Европейского Союза несовместимым с существующими нормами. В 1998 г. Апелляционный орган (АО) ВТО подтвердил заключение ОРС: запрет импорта гормон содержащего мяса, действующий в государствах Европейского Союза, противоречит ст. 5.1 и 5.2 Соглашения о санитарных и фитосанитарных мерах [14]. Судебное решение обязывало Брюссель отменить запрет не позднее 13 мая 1999 г. В марте 1998 г. ЕС объявил о готовности подчиниться постановлению суда, однако на практике ограничился оценкой степени риска, возникающего при употреблении гормон содержащих продуктов. Как следствие, в июле 1999 г. ОРС санкционировал введение Соединенными Штатами компенсационных тарифов на европейские продукты животного и растительного происхождения (сыр, горчица и др.) общей стоимостью 116,8 млн долларов [10, Р. 96].

Брюссель принял вызов Вашингтона и поручил Научному комитету ЕС по ветеринарным мерам, относящимся к общественному здоровью, провести новые исследования. В 1999–2000 гг. комитет дважды констатировал принципиальную невозможность определения приемлемой суточной дозы для каждого из шести гормонов роста, используемых в американском животноводстве. Более того, выяснилось, что один из них (эстрадиол – 17В) обладает канцерогенными свойствами, и опасность, связанная с его употреблением, не поддается количественному анализу. США совместно с Канадой ответили заявлением, что экспертиза ЕС не соответствует техническим стандартам ВТО [5].

Европейская Комиссия действовала адекватно полученной информации и в мае 2000 г. подтвердила ранее установленный запрет [5]. «Принцип предосторожности», взятый на вооружение ЕС, хорошо сформулировал Т. Ван дер Хеген, министр – советник делегации Европейской Комиссии в США по вопросам сельского хозяйства. По его словам, речь шла о подходе к проблеме с позиции здравого смысла: если в научном мире существует неопределенность относительно природы или степени риска, политик обязан руководствоваться императивом защиты человеческого здоровья и окружающей среды

[16].

Кроме того, Брюсселю удалось нанести финансовый ущерб Вашингтону, что выглядело как своеобразный «отыгрыш» уплаты возместительных пошлин. В апреле и июне 1999 г. проверка американской «нормальной» говядины (т.е., согласно официальной сертификации, лишенной гормональных добавок) выявила прямое мошенничество со стороны заокеанского партнера ЕС: синтетические гормоны были обнаружены примерно в 12% мясных продуктов, поступивших на европейский рынок. Брюссель предупредил Вашингтон о возможности жестких санкций, если не будут приняты надлежащие меры. В результате Белому дому пришлось утвердить новую статью расходов, а именно – финансирование независимой экспертизы каждой стадии производства телятины и говядины, предназначенных к вывозу в ЕС. Запланированный комплекс мероприятий получил статус правительственной программы с подлинно европейским наименованием «Мясо без гормонов». Ее первый проект, вступивший в силу 24 сентября 1999 г., был отвергнут Европейской Комиссией, и только со второй попытки, в начале 2000 г., Вашингтон убедил Брюссель, что все уловки исчерпаны и стандарты ЕС действительно приняты во внимание [10, Р. 96].

Вместе с тем Брюссель не отказывался от поиска взаимоприемлемых решений. В 2002 г. Научный комитет ЕС по ветеринарным мерам, относящимся к общественному здоровью, провел дополнительное исследование. В результате введенная в действие в 2003 г. Директива №74 в достаточно мягкой форме констатировала потенциальную опасность гормональных стимуляторов роста [4], однако США совместно с Канадой продолжали настаивать на том, что европейская экспертиза противоречит техническим стандартам ВТО. В дальнейшем Европейский Союз предложил Соединенным Штатам компромиссную научную формулировку: в мышечных тканях коров обнаружены остатки всех используемых гормонов, но только эстрадиол – 17В, обладающий канцерогенными свойствами, представляет угрозу человеческому здоровью; в отношении остальных пяти гормонов количественная оценка риска их использования в животноводстве невозможна. Исходя из этого, можно было бы договориться о запрете эстрадиола и разрешить применение других гормонов, но в ноябре 2004 г. Вашингтон не согласился на такой сценарий, отказавшись выполнить просьбу Брюсселя об отмене возместительных пошлин. В результате в следующем году ЕС инициировал новую процедуру разбирательства в ВТО [7, Р. 5].

В октябре 2008 г. АО ВТО принял поистине «соломоново решение»: с одной стороны, подтверждалась легитимность санкций, введенных США и Канадой, но вместе с тем ЕС разрешалось продлить запрет на импорт гормон содержащего мяса [7, Р. 4]. Таким образом, каждый

из участников конфликта оставался при своем, что заставляет всерьез задуматься о целесообразности арбитражных функций ВТО, поскольку и без помощи ОРС и АО были бы достигнуты такие же результаты.

Разрешение спора на двусторонней основе в итоге оказалось предпочтительнее посредничества Всемирной торговой организации. В сентябре 2009 г. США и ЕС подписали «Меморандум о взаимопонимании», согласно которому Брюссель устанавливал беспошлинную импортную квоту на высококачественное мясо животных, выращенных на зерновых кормах, что должно было послужить хорошим стимулом для американских фермеров экспортировать в ЕС безопасную продукцию [7, P. 13–16]. В декабре 2016 г. США вновь вернулись к практике введения компенсационных пошлин, но в августе 2019 г. было достигнуто новое американо-европейское соглашение, предусматривавшее поэтапное увеличение

в течение семи лет европейской беспошлинной квоты с 18500 до 35000 тонн мяса в год [12;15].

В декабре 2019 г. первая администрация Д. Трампа блокировала деятельность АО ВТО, отказавшись делегировать в данное учреждение своих представителей, поэтому в настоящий момент механизм по разрешению споров в рамках ВТО не работает, что существенно повышает вероятность очередного рецидива «мясной войны» и других торгово-экономических конфликтов США и ЕС при второй администрации Д. Трампа, а также ставит под сомнение функционирование ВТО в качестве эффективного регулятора международной торговли. На смену арбитражу Всемирной торговой организации могут прийти двусторонние соглашения об урегулировании споров, а в случае их провала – постоянные санкционные войны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Caduff L. Growth Hormones and Beyond. ETH Zentrum: Swiss Federal Institute of Technology. Working Paper - 2002. URL: http://www.ib.ethz.ch/does/working_papers/wp_2002_08.pdf.
2. Constance D., Gilles J., Heffernan W. Agrarian Policies and Agricultural Systems in the United States. In: Bonanno A. (ed.). Agrarian Policies and Agricultural Systems. Boulder/Oxford: Westview Press, 1990.
3. Council Directive 81/602/EEC of 31 July 1981 concerning the prohibition of certain substances having a hormonal action and of any substances having a thyrostatic action. URL: <http://www.eur-lex.europa.eu>.
4. Directive 2003/74/EC of the European Parliament and of the Council of 22 September 2003 amending Council Directive 96/22/EC concerning the prohibition on the use in stockfarming of certain substances having a hormonal or thyrostatic action and of beta-agonists. URL: <http://www.eur-lex.europa.int>.
5. European Commission. Food Safety: Hormones in Meat. URL: <http://www.europa.eu.int>.
6. Halpern A. The U.S. – EC Hormone Beef Controversy and the Standards Code: Implications for the Application of Health Regulations to Agricultural Trade // North Carolina Journal of International Law and Commerce Regulation. 1989. №14.
7. Johnson R. The U.S. – EU Beef Hormone Dispute. CRS Report. January 14, 2015. URL: <http://www.crs.gov>.
8. Kerr W., Hobbs J. Consumers, cows, and carousels: why the dispute over beef hormones is far more important than its commercial value. In: Perdakis N., Read R. (eds.). The WTO and the Regulation of International Trade. Cheltenham, UK; Northampton, US: Edward Elgar Publishing, 2005.
9. Meng W. The Hormone Conflict between the EEC and the United States within the Context of GATT // Michigan Journal of International Law. 1989. №11.
10. Office of US Trade Representative. 2000 Report on Foreign Trade Barriers. Washington, DC: GPO, 2000.
11. The Cargill Bulletin, 1996. URL: <http://www.cargill.com/today/bulletin/BeefHormones. +101996.htm>.
12. The European Union and the United States sign an agreement on imports of hormone-free beef (Press Release). EU Commission Spokesperson's Service. 2 August 2019. URL: <http://www.ec.europa.eu>.
13. The Treaty of Rome. 25 March 1957. P. 18. URL: <http://www.does.yandex.ru>.
14. The WTO Agreement on the Application of Sanitary and Phytosanitary Measures (SPS Agreement). URL: <http://www.wto.org>.
15. United States and European Union Sign Breakthrough Agreement on U.S. Beef Access to EU (Press release). Office of the United States Trade Representative. 2 August 2019. URL: <http://www.ustr.gov>.
16. Van der Haegen T. View of Precautionary Principle in Food Safety. Report at the National Policy Research Conference. Ottawa, Canada. 23–25 October 2022. URL: <http://www.eurunion.org>.
17. Vogel D. Barriers or Benefits? Regulation in Transatlantic trade. Washington, DC: Brookings Institution Press, 1997.

© Крыжановский Андрей Владимирович (Zibit-76@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЕННЫЙ ПЕРЕВОРОТ: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТРАН АФРИКИ ЮЖНЕЕ САХАРЫ

MILITARY COUP: A THEORETICAL UNDERSTANDING OF POLITICAL PRACTICE IN SUB-SAHARAN AFRICA

**N. Medushevsky
A. Abramova**

Summary: This article presents the author's study of the nature of military coups in sub-Saharan Africa. The authors consider both the phenomenon of a military coup and the conditions that contribute to its origin. The study is based on the authors' appeal to a wide group of examples of military coups that occurred on the continent in the post-colonial period. The study examines the prerequisites for coups, including the weakness of democratic institutions, the role of security and the monopolization of this role by the army, the dependence of the armed forces on former metropolises. In the study, military coups are presented as, in many ways, a forced decision to overcome socio-political and economic crises, which often occurs not only under the slogan of stabilization, but also the creation of a fair socio-political order. However, having come to power, the military, in most cases, usurp power, which leads to the establishment of a dictatorship, and ultimately, hinders the balanced development of the state.

Keywords: military coup, Sahel, army, dictatorship, security.

Медушевский Николай Андреевич

Доктор политических наук, профессор, Российский
государственный гуманитарный университет;
Доцент, Российский университет дружбы народов
Lucky5659@yandex.ru

Абрамова Алина Алиевна

Российский университет дружбы народов
no.abramova@yandex.ru

Аннотация: Данная статья представляет авторское исследование природы военных переворотов в Африке южнее Сахары. Авторы рассматривают как сам феномен военного переворота, так и условия, способствующие его происхождению. Исследование построено на обращении авторов к широкой группе примеров военных переворотов, происходивших на континенте в постколониальный период. В исследовании рассматриваются предпосылки переворотов, в том числе слабость демократических институтов, роль безопасности и монополизацию данной роли армией, зависимость вооруженных сил от бывших метрополий. В исследовании военные перевороты представляются как, во многом, вынужденное решение для преодоления социально-политических и экономических кризисов, которое часто происходит не только под лозунгом стабилизации, но и создания справедливого социально-политического порядка. Тем не менее, придя к власти, военные, в большинстве случаев узурпируют власть, что ведет установлению диктатуры, и в конечном итоге, препятствует сбалансированному развитию государства.

Ключевые слова: военный переворот, Сахель, армия, диктатура, безопасность.

Введение

Военные перевороты в Западной Африке и в Африке в целом имеют глубокие политико-исторические корни, основанные на применении вооруженных сил как основного элемента утверждения власти метрополий в колониях, особенно на поздних этапах колониального господства. После завершения колониального этапа истории армия трансформируется из инструмента колониализма в гарант суверенитета новых государств перед внешними военными вызовами, и что более актуально, перед угрозой внутреннего сепаратизма. Во многих случаях это ведет к тому, что вооруженные силы получают «монополию на безопасность» и начинают самостоятельно использовать данный властный ресурс, идя по пути абсолютизации власти, и трактуя слабость демократических гражданских институтов как основание для их упразднения в пользу силового наведения порядка в стране.

Сам же феномен военного переворота можно охарактеризовать как принудительную (часто силовую) смену действующего политического режима на диктатуру

военных, представленную либо их коалицией (хунтой), либо личностью военного-диктатора. Как правило, военный переворот обусловлен двумя факторами: низкой легитимностью действующей власти и включенностью армии в политику. Причина, по которой военные перевороты следует рассматривать как особый тип переворотов, связаны с высоким уровнем институционализации армии, способным подменить гражданские институты, особым мобилизационным потенциалом, связанным с внутриармейской субординацией, и военным (силовым) ресурсом, обладающим высокой принуждающей силой.

Несмотря на типичность военных переворотов, следующих из представленного определения, вопрос их распространенности на Африканском континенте в постколониальный период и их возникновение в виде «волн» распространения является серьезной исследовательской проблемой, изучению которой и посвящена данная статья.

Методология и историография

Представленное исследование построено на при-

менении диахронного метода, позволяющего рассматривать изучаемый постколониальный период исторического процесса через его фрагментацию на определенные этапы, в которые объект нашего изучения – военные перевороты, происходили чаще и принимали характер системного явления для региона.

Историография проблемы исследования представляется обширной, но крайне фрагментированной, так как авторы, обращающиеся к изучению военных переворотов, в т.ч. в Африке, рассматривают их на частных примерах, рассматривая модель военных переворотов, как некое утвержденное явление, которое, тем не менее в современной историографии не было представлено в системном виде. Таковы, например, работы В.Р. Филиппова [13],[14], Л.М. Исаева и А.М. Ильиной [8], А.Ю. Чалышева [16], Л.М. Садовской [11] и др. Комплексной работой по изучаемой проблеме является монография Г.И. Мирского [9]. Также комплексный взгляд на военные перевороты, хотя и в более широком социально-политическом ключе дан в статье Г.М. Сидоровой [12].

В западной литературе, наряду с аналогичными тематическими публикациями, посвященными осмыслению конкретных военных переворотов, внимание также привлекает ряд комплексных исследований, в их числе, работа А.Б. Ассенсона [19], В.Ф. Гуттериджа [24].

Исторический статус армии и влияние колониализма

В доколониальный период традиционные африканские общества, в своем большинстве, находились на раннефеодальной стадии развития, т.е. представляли собой относительно крупные политические центры, связанные системой данничества с периферийными племенными сообществами. Также, в данных обществах, как правило, сохранялось рабовладение, где рабами становились представители других общин, захваченные в ходе военных походов. Вооруженные силы такого рода политических образований, как правило подчинялись вождям, объединявшим под своим контролем всю полноту власти в обществе. При этом статус воина всегда был высок, так как он выступал носителем власти и был приближен к вождю сообщества, постоянно ведущему войны с соседними племенами. Кроме того, от поддержки воинов часто зависело и решение о выборе нового вождя, способного возглавить войско в борьбе с врагами племени [19].

Несмотря на архаичность данной политической модели и ее сходство с европейскими «военными демократиями» раннего средневековья, данная модель отражала взгляды коренного африканского населения на легитимное политическое устройство, и просуществовала до начала XX в., во многих случаях вступая в конфликт с европейскими колонизаторами, стремившимися данную

систему переформатировать – таковы, например, были «воины ашанти», завершившиеся только в 1902 г [20].

Колониальные власти, начиная со второй половины XIX в. постепенно расширяли сферу своего контроля вглубь континента, однако немногочисленность колонистов сохраняла потребность в опоре на традиционные институты власти и их интеграцию в колониальную систему. Тем не менее, все колониальные администрации создавали собственные вооруженные силы, представленные полицией и военными подразделениями, и хотя в данных подразделениях офицерские должности занимали исключительно европейцы, сам состав формировался из представителей коренного населения, причем в приоритетном порядке набирались представители конкретных немногочисленных, часто отдаленных территориально этнических групп, чтобы в случае конфликта они без колебаний выступили против других этнических групп на стороне колонизаторов [3]. Корни данной этнической диверсификации уходят еще в период расцвета работорговли, когда представители конкретных этнических групп занимались отловом рабов и их продажей, становясь экономическими партнерами европейцев.

Большой объем «человеческого ресурса» и низкая стоимость рекрутов сделали колониальные подразделения привлекательными для использования и за пределами Африки, в т.ч. на европейском театре военных действий.

В первую очередь это касается Франции, где «сене-гальские стрелки» принимали участие во франко-прусской войне 1870 г. и обеих мировых войнах [12], когда речь шла уже о массовом вовлечении африканцев в вооруженные силы и военные действия.

Участие большого количества африканцев в мировых войнах повлияло на их мировоззрение и опыт. С одной стороны, глобальные конфликты продемонстрировали африканским рекрутам правомерность убийства белых и отсутствие у них особого морального статуса. С другой стороны, участие африканцев в глобальных конфликтах дало им ценный боевой опыт, и при этом породило фрустрацию, так как по возвращении на родину они не получили ни равенства прав, ни независимости.

Роль военных после обретения независимости африканскими странами

Предоставление независимости африканским странам привело к необходимости создания национальных вооруженных сил из местного населения, что создало своеобразную проблему перехода, так как африканцы не имели права занимать в европейских армиях звания выше капрала, т.е. для создания генералитета новых армий привлекались младшие чины, – преимущественно

сержанты, имевшие опыт службы в европейских армиях.

В то же время сами армии новых государств в своем составе наследовали вооруженным подразделениям колониальных администраций, в которых доминировали этнические меньшинства, умышленно противопоставлявшиеся остальной части общества. Таким образом возникала парадоксальная ситуация, в соответствии с которой армия не только не выступала универсальным социальным институтом, но наоборот, закрепляла этническое противостояние, и при этом управлялась офицерами без военного образования и проводящими в вооруженных силах интересы своей этнической группы (феномен кумовства) [12]. Все это затрудняло возможности армии стать общенациональным социальным институтом» [24].

В итоге, в большинстве молодых африканских государств, получивших независимость «мирным путем», армия стала пассионарным элементом, оппозиционно настроенным как к власти этнического большинства, так и к демократическим и гражданским институтам, в переходный период испытывавшим кризис развития. Также на стороне армии оставалась и консервативная традиция значительной части населения, рассматривавшего главу государства как полновластного вождя, способного заставить недовольных подчиняться. В итоге, именно эти причины и стали основанием для множества военных переворотов, последовавших за «фрустрацией» от неспособности демократических лидеров преодолеть постколониальный кризис и обеспечить стабильность существования граждан.

Кроме того, вновь созданные вооруженные силы на начальном этапе, а часто и долгие годы после, оставались ангажированы европейским влиянием, так как, кроме назначения на высшие посты бывшего сержантского состава колониальных армий, зависели от бывших метрополий в вопросах обучения состава, предоставления вооружений и техники, финансирования, логистики, ремонтной инфраструктуры и т.д. Все это делало армии африканских стран инструментом неокOLONIALНОЙ политики западных держав [7].

Являясь наиболее стабильными образованиями в новых социально-политических системах, опираясь на этнические группы и иностранную поддержку, армии африканских государств быстро превращаются в политических акторов, усматривая за собой право проводить в общества идеи стабильности и порядка.

Милитаризм как идеология африканских военных не был консервативным. Перевороты сопровождалась идеями создания общества нового типа, где военные лидеры управляют странами так, как будто они ведут войны. Они обещали создать изобильный, упорядоченный

мир, принести вторую, более глубокую и прочную свободу, чем та, которую принесла формальная независимость. Армия восстановила бы достоинство, утраченное колониализмом, и укрепила бы нацию, чтобы иностранцы никогда больше не смогли завоевать ее [23].

Обратной стороной военных переворотов была слабость либеральной демократии, фактически созданной европейскими странами для коалиционных элит, в т.ч. в Гане, Того, Кот-д'Ивуаре, Нигерии и многих других странах Африки. Диалог местных элит, большая часть из которых были этническими, оставался возможным на этапе деколонизации, - т.е. их объединяла общая цель – освобождение. Однако после того, как страна получала независимость, ранее действовавшие вместе политические партии и сообщества, которые они представляли, начинали активную борьбу за власть, далеко выходя за границы демократических процедур, и ориентируясь на узурпацию власти действующим лидером, действующим, тем не менее, в отрыве от основных силовых институтов – армии и полиции. Таким образом, военный переворот выступал прямой необходимостью и фактически наиболее эффективным и быстрым методом наведения порядка во избежание раскола страны или гражданской войны.

Как итог, в 1960-1970-е гг. именно армия оказалась основным носителем авторитаризма в африканских странах. Выход военных на политическую арену был проявлением кризиса социально-политических структур, попыткой преодолеть перманентную внутривнутриполитическую нестабильность в пользу порядка [5], но в реальности обозначал лишь консервацию власти и откладывание процесса демократизации на неопределенный срок.

Военные перевороты в Африке XXI века

В новом столетии ситуация с военными переворотами не изменилась и только с начала XXI века в странах Африки произошло более десятка военных переворотов.

Перевороты, иногда многократные, происходили в ЦАР, Мали, Буркина Фасо, Нигере, Судане, Гвинее, Зимбабве [4].

Для части этих стран военные перевороты стали уже традицией, которая зародилась еще в середине прошлого столетия. Так, например, в Буркина-Фасо военные захватывали власть девять раз. Это стало особенностью в том числе политической культуры части африканских тропических государств.

Как уже было отмечено ранее, после обретения независимости бывшими колониями стало очевидно, что либеральная демократия неспособна прижиться. В дей-

ствительности, можно предположить, что реальная демократия в Африке даже не была введена. Можно предположить, что возникает феномен, который британский исследователь Пол Кольер метко назвал «демокразией» (*democracy – или демократия безумцев*) [21], а в отечественной литературе его принято квалифицировать как «направляемая демократия», «квазидемократия» или «псевдодемократия». Таким образом, Африка имеет только налет демократии. Например, в период с 1990 по 2019 год действующие президенты выиграли 88% из 112 выборов, на которых они баллотировались. Как справедливо отмечали авторы книги «Африка: власть и политика», проблемы власти, господства и подчинения в африканском обществе имеют давние традиции, основой которых является авторитаризм, в традиционном мышлении воспринимаемое как уважение к власти и лидеру. При этом африканская система ценностей имеет консервативный и авторитарный характер.

Фактор легитимности играет особую роль в совершении военных переворотов. По опросам за 2022 года по данным *The Economist* в среднем в 36 странах больше африканцев (53%) были бы готовы рассмотреть вопрос о военном правительстве, чем исключить его (42%), «если избранные должностные лица злоупотребляют своей властью», что они часто делают. Только 38% выразили удовлетворение «демократией», что является самой низкой долей, по крайней мере, с 2014 года.

Помимо этого, для Африки особо характерным является фактор обеспечения безопасности. Как бы это иронично ни звучало, но обеспечение безопасности для многих африканцев напрямую ассоциируется с властью военных и с усилением вооруженных сил страны. По данным на 2021 год, на Африканском континенте насчитывалось 99 конфликтов различной степени интенсивности. Из них в 22 отмечено ведение боевых действий, в 37 – отдельные проявления насилия (нередко на локальном уровне). Соответственно, ровно 40 очагов напряженности находятся на стадии деэскалации, политического торга или готовности начать бои при благоприятной конъюнктуре [22]. Также, общее число африканских конфликтов растет согласно статье, опубликованной в 2021 году Исследовательским институтом мира Осло. Отмечалось, что небольшие конфликты вызвали больше смертей в 2021 году, чем когда-либо с момента начала его данных в 1989 году. Количество конфликтов, в которых по крайней мере одна сторона является государством, было выше в 2021 году, чем десять лет назад. Неспособность отразить мощные конфликты привела к тому, что, во многом, жители видят в военном правлении помощь и избавление от военной опасности от сторонних объединений и организаций [18].

Для современных африканских стран очень актуальна аргументация, основанная на этнической принадлеж-

ности, которые, как правило, отличаются разнообразием этнического состава. Как утверждается, доминирование одной этнической группы может способствовать риску военного смещения: это создает ситуацию, когда лидер и его победившая коалиция, скорее всего, одного происхождения, так что верность членов коалиции ослабевает по мере увеличения численности этнической группы. Таким образом, заговорщики стремятся обезопасить свое положение, выбирая надежного преемника или иногда пытаются занять пост самостоятельно. С другой стороны, правитель подвергается риску, если в этнически перекошенной армии его институциональные интересы оказываются под угрозой, не гарантированы или дискриминированы – то есть, скорее всего, войска не разделяют происхождение действующего президента. Тогда захват власти для продвижения собственных привилегий и защиты от возвышения другой этнической группы представляется оптимальным решением. Примером может стать Гана. Так, одним из важных факторов свержения демократического правительства в 1972 году стали массовые чистки этнических групп Эве и Га. Обе они пришли к власти во время предыдущего военного правления, что привело к их разногласиям с этническими группами акан, доминировавшими в представленном кабинете.

Еще одним фактором является традиционное влияние бывшей метрополии на бывшие колонии. Особенно это заметно на примере бывших французских колоний. Все чаще в последние годы стали звучать слова о пересмотре политики Макрона в отношении африканских стран. В последние годы все чаще можно наблюдать информацию о выводе французских войск с разных стран Западной Африки. Так, например в феврале 2025 года стало известно о том, что Сенегал и Франция договорились о выводе войск до конца 2025 года [25].

Рим Момтаз, научный сотрудник Международного института стратегических исследований (Париж), в беседе с *Bloomberg* указывает на тревожный паттерн: вот уже в третьей бывшей французской колонии (Нигер), после Мали и Буркина-Фасо, госпереворот сопровождается антифранцузскими протестами, атакой на посольство Франции и призывами к выводу из страны французских военных [15]. Часть стран избрали путь борьбы с механизмами неокOLONIALИЗМА и выступают с публичной риторикой о важности перехода к собственным силам. Помимо этого, все чаще во время военных переворотов замечены панафриканистские лозунги и призывы к созданию единой Африки или лозунги о новом «своем» особом пути развития африканских стран.

Экономическое объяснение служит удобным инструментом для изучения действий по смене режима. Будучи членами победившей коалиции, участники переворота стремятся максимизировать накопленные частные блага, а также вероятность долгосрочного удержания

в элите. Таким образом, действующие власти становятся особенно уязвимыми в периоды провалов доходов, когда потенциальные заговорщики не могут быть эффективно кооптированы. Таким образом, периоды экономических спадов, не говоря уже о слабой экономике в целом, обуславливают рост риска переворота. Ситуация усугубляется, если экономика зависит от экспорта: тогда колебания внешнего рынка существенно ухудшают возможность сохранения статус-кво [6].

Сюда же следует добавить коррупцию, расцвет теневой экономики, которые способствуют оттоку капитала из африканских стран и препятствуют притоку инвестиций из-за рубежа [1], т.е. дефицит денежной массы и неразвитость экономики создают выраженные финансовые каналы, которые контролирует политическая элита, что побуждает контрэлиты, и прежде всего армию, обладающую силовым ресурсом, устраивать очередной переворот, устанавливая контроль над финансовым потоком.

При этом важно, что у военных переворотов в Африке южнее Сахары в XXI веке есть особенности по сравнению с переворотами прошлого столетия. «Стереотипный государственный переворот предполагает, что самые высокопоставленные военные (то есть генералы) свергают правительство в результате короткого, но потенциально насильственного инцидента, который вызывает массовую панику среди населения», – отмечает американский эксперт Александр Хадсон. Однако сегодня в Тропической Африке формируется новая модель государственного переворота. В ней лидеры переворотов немного моложе, перевороты имеют менее насильственный характер, к тому же в некоторых случаях они происходят при народной поддержке на фоне политической стагнации и серьезных проблем с безопасностью [10].

Особенностью новой волны африканских переворотов стало и то, что одна смена власти происходила практически сразу после другой. Так было, например, в Судане (в 2019 и в 2021 гг.), и в Буркина Фасо. Последовательные перевороты носили различный характер: это были и контрперевороты, и корректировки внутри пришедшей к власти группировки [2], что на наш взгляд, указывает на развитие политического пространства от-

дельных стран и формирование множества клиентел, борющихся за власть.

Заключение

По итогам анализа мы можем констатировать, что военные перевороты в Африке южнее Сахары имеют глубокие исторические корни и берут свои корни еще в колониальные времена. Получение независимости привело к образованию огромного количества сложностей в рамках формирования армии фактических новых свободных государств. С другой стороны, существовала проблема и в рамках заполнения политического вакуума, который заполнялся военными, обладающими силовым ресурсом. Как итог, уже в 1963 году в Африке произошел первый военный переворот. В XXI веке военные перевороты начали превращаться в перевороты с новыми особенностями, связанными, в том числе с активным участием низших армейских чинов и широкой общественной поддержкой. В данной связи, значимым фактором является попытка путчистов прервать влияние бывших метрополий, что особенно свойственно странам Западной Африки. Не менее важным является и этнический фактор, который по мере социального развития обществ, характеризуется все большей асимметрией в благополучии разных этнических групп. По итогам исследования мы можем сделать вывод о том, что военные перевороты в странах Африки южнее Сахары продолжают происходить, и единственным средством противодействия данному явлению является стабильное и комплексное развитие самих африканских обществ, с эффективно выстроенной системой социальных благ и низким уровнем безработицы. В то же время, данные условия для многих африканских государств недостижимы даже в среднесрочной перспективе, так как действующие политико-экономические механизмы, в большинстве случаев, удовлетворяют лишь интересам элиты и внешних контрагентов, включая бывшие метрополии и ТНК. Таким образом, источником стабилизации политических систем на континенте и их демилитаризации, становится устранение первопричины нестабильности – системы выгодополучателей, покровительствующим любому правительству, в т.ч. диктатуре, готовому эксплуатировать население и ресурсы страны в угоду внешнему потребителю.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова И.О. Африка в современной модели мироустройства: весомый игрок или аутсайдер // *Контурные глобальных трансформаций: политика, экономика, право*. 2018.11(5). С. 6–21.
2. Африканские перевороты новой волны // Фонд стратегической культуры. URL: <https://www.fondsk.ru/news/2022/10/03/afrikanskie-perevoroty-novoj-volny.html> (дата обращения: 25.04.2025).
3. Африканские стрелки: колониальные войска Великобритании стали основой вооруженных сил независимых государств Африки // *Военное обозрение*.

- URL: <https://topwar.ru/53517-afrikanskie-strelki-kolonialnye-voyska-velikobritanii-stali-osnovoy-vooruzhennyh-sil-nezavisimyh-gosudarstv-afriki.html> (дата обращения: 02.04.2025).
4. Военные перевороты в Африке — инструмент неокOLONIALИЗМА // NEO. URL: <https://journal-neo.su/ru/2022/01/07/voenny-e-perevoroty-v-afrike-instrument-neokolonializma/> (дата обращения: 22.04.2025).
 5. Валиахметова Г.Н. Авторитаризм и демократия в африканских странах / Институты прямой и представительной демократии: генезис политических режимов в XX веке: сборник материалов Зимней школы, Екатеринбург, 4–15 января 2000 г. — Екатеринбург: Издательство Уральского университета. 2000. С. 157–165.
 6. Военные перевороты в Африке: объяснение неудавшихся попыток в странах к югу от Сахары (1960–2012 гг.) // ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/edu/vkr/364842144> (дата обращения: 30.04.2025).
 7. Горелов А.А. От мировой колониальной системы до глобального неокOLONIALИЗМА // Век глобализации. 2014. №2. С. 52–64.
 8. Исаев Л.М., Ильина А.М. "Перестройка" по-нигерски: причины военного переворота 2023 г. // Азия и Африка сегодня. 2023. № 11. С. 15–22.
 9. Мирский Г.И. «Третий мир»: общество, власть, армия. Москва.: «Наука». 1976. 408 с.
 10. Названы необычные черты переворотов «нового поколения» в Африке: «эффект домино» // МК.RU. URL: <https://mk-ru.turbopages.org/mk.ru/s/politics/2023/09/02/nazvany-neobychnye-cherty-perevorotov-novogo-pokoleniya-v-afrike-effekt-domino.html> (дата обращения: 20.04.2025).
 11. Садовская Л.М. Буркина Фасо: от незавершенного народного восстания до военных переворотов // Азия и Африка сегодня. 2024. № 3. С. 48–56.
 12. Сидорова Г.М. Африка и общество в Африке: история и современность // Контуры глобальных трансформаций. 2017. №3. С. 130–143.
 13. Филиппов В.Р. Буркина Фасо: путч 2022 года // Азия и Африка сегодня. 2022. № 7. С. 40–47.
 14. Филиппов В.Р. Африканская политика Франции в 2017–2023 годах // Азия и Африка сегодня. 2023. № 5. С. 65–73.
 15. Франция уступает России влияние в Африке. Как переворот в Нигере стал провалом политики Эммануэля Макрона? // Лента URL: https://lenta.ru/news/2023/08/04/france_afrique/ (дата обращения: 29.04.2025).
 16. Чалышев А.Ю. Военный переворот в Габоне как фактор утери контроля Франции в регионе // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 9: Востоковедение и африканистика. 2024. № 3. С. 61–71.
 17. Adeoye O. Akinola Rethinking the Resurgence of Military Coups in Africa // Contemporary Issues on Governance, Conflict and Security in Africa. 2023. pp. 147–157.
 18. Africa's coups are part of a far bigger crisis // The economist URL: <https://www.economist.com/international/2023/10/03/africas-coups-are-part-of-a-far-bigger-crisis> (дата обращения: 24.04.2025).
 19. Ascenson A.B. African Military History and Politics: Coups and Ideological Incursions, 1900–Present. New York: Palgrave. 2001. 215 p.
 20. Armitage Sir C.H. and Montanaro A.F. (2011), The Ashanti Campaign of 1900. Cambridge: Cambridge University Press. 335 p.
 21. Collier P. Breaking the conflict trap: civil war and development policy. Washington, DC: World Bank; New York: Oxford University Press. 2003. 221p.
 22. Conflict Barometer 2021 // Гейдельберский институт изучения международных конфликтов. URL: https://hiik.de/wp-content/uploads/2022/03/CoBa_01.pdf (дата обращения: 10.03.2025)
 23. Fury S. Childs Daly Soldier's Paradise. Militarism in Africa after Empire. US: Duke University Press 2024. 178 с.
 24. Gutteridge W.F. Military Regimes in Africa. London: Methven & Co Ltd. 1975. 208 p.
 25. Сенегал: Франция начала вывод войск из Сенегала // ТАСС URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/23045017> (дата обращения: 29.04.2025).

© Медушевский Николай Андреевич (Lucky5659@yandex.ru), Абрамова Алина Алиевна (no.abramova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ АСЕАН В АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОМ РЕГИОНЕ В ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XXI ВЕКА

Пихтовников Роман Евгеньевич

Аспирант, Институт истории, археологии и этнографии
народов Дальнего Востока, Дальневосточное отделение
Российской академии наук, г. Владивосток
lalwat83@gmail.com

ASEAN ASIA-PACIFIC FOREIGN POLICY STRATEGY IN THE FIRST QUARTER OF THE 21ST CENTURY

R. Pihovnikov

Summary: The article is devoted to the urgent problem of studying the vector of international relations of ASEAN countries. The importance of research on the role of ASEAN is due to the construction of a new architecture of international relations. Today, several experts state the dismantling of the Yalta-Potsdam system of international relations. Several Russian authors are developing the idea of a multipolar world. Southeast Asia, which has a significant population, a rapidly growing economy and sales markets, a strategically significant geographical location in terms of logistics routes, has prospects to play a significant role in the world order. The aim of the study is to identify existing trends shaping the ASEAN foreign policy vector. The author gives key importance to the analysis of the factors that form the content of ASEAN's interaction with the largest centers of political influence. The objectives of the study are to describe the stages of the evolution of ASEAN as a supranational organization, analyze the dynamics of economic and geopolitical trends, and describe the forecast background for further development. The author used formal-logical research methods, such as analysis, synthesis, comparison. In his study, the author relied on secondary data obtained because of a study by Russian and foreign authors. The results of the study are theoretical and will be useful for the theoretical justification of models of international relations. Further development of the subject of research is of high importance for the analysis of international relations at the present stage.

Keywords: ASEAN, EC, Russia, international relations, integration processes, supranational organizations, competition, military-political cooperation, trade and economic dynamics, geopolitical processes, trade, and investment cooperation.

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме исследования вектора международных отношений стран АСЕАН. Значимость исследований роли АСЕАН обусловлена строительством новой архитектуры международных отношений. Сегодня ряд экспертов констатируют демонтаж Ялтинско-Потсдамской системы международных отношений. Ряд российских авторов развивают идею многополярного мира. Юго-Восточная Азия, обладающая значительным населением, быстро растущей экономикой и рынками сбыта, стратегически значимым географическим положением с точки зрения логистических маршрутов, имеет перспективы играть значительную роль в мироустройстве. Целью исследования является определение существующих тенденций, формирующих внешнеполитический вектор АСЕАН. Ключевое значение автор отдает анализу факторов, формирующих содержание взаимодействия АСЕАН с крупнейшими центрами политического влияния. Задачами исследования являются описание этапов эволюции АСЕАН как наднациональной организации, анализ динамики экономических, геополитических тенденций, описание прогнозного фона дальнейшего развития. Автором использовались формально-логические методы исследования, такие как анализ, синтез, сравнение. В своем исследовании автор опирался на вторичные данные, полученные в результате исследования российских и зарубежных авторов. Результаты исследования носят теоретический характер и будут полезны для теоретического обоснования моделей международных отношений. Дальнейшая разработка предмета исследования обладает высокой значимостью для анализа международных отношений на современном этапе.

Ключевые слова: АСЕАН, ЕС, Россия, международные отношения, интеграционные процессы, наднациональные организации, конкуренция, военно-политическое сотрудничество, торгово-экономическая динамика, геополитические процессы, торгово-инвестиционное взаимодействие.

Введение

Азиатско-Тихоокеанский регион в XXI веке стал пространством наукоемких производств, инноваций, торговли, демонстрируя, что страны, в течение своей истории пребывавшие в статусе колоний и сырьевых придатков европейских держав, сегодня занимают их место по степени влияния на мировые процессы.

В первую очередь, обращают на себя внимания экономические и производственные успехи КНР, Японии,

Республики Корея, на их фоне другие государства разработали свои модели развития.

Начиная с момента своего создания в 1967 году, Ассоциация государств Юго-Восточной Азии (АСЕАН) прошла путь своего развития как наднациональная организация.

Как отмечают специалисты, глубинными мотивами создания организации были обеспокоенность вопросами социально-экономического развития и распространением коммунизма. По состоянию на сегодняшний

день, с учетом результатов Балийского саммита АСЕАН, интеграционные проекты организации можно подразделить на три блока: социально-экономическая проблематика, вопросы геополитики и безопасности, сотрудничество в культурной сфере [8].

Для международных отношений содержание политики стран АСЕАН интересно с точки зрения значимости региона для мировой логистики, торговли, как зона пересечения ряда государств, претендующих на мировое лидерство.

Методы

Формально-логические методы исследования указывают на то, что декларируемая в момент создания организации экономическая направленность являлась вторичной, выйдя на первый план только в течение последних тридцати лет.

Важным инструментом выступает метод сравнения.

Большое количество авторов указывает на то, что ориентиром для АСЕАН был Европейский Союз (ЕС), который в 1990-е годы представлял собой наиболее эффективную модель межнациональной интеграции, что получило свое выражение в Уставе АСЕАН 2007 года [1].

Послание «Новое партнерство Европейского Союза и Юго-Восточной Азии» 2003 года сформулировало новый стратегический подход во взаимодействии ЕС и АСЕАН, который включал в себя:

1. борьба с терроризмом;
2. развитие системы обеспечения прав человека;
3. унификация норм противодействия преступности, в том числе регулирование миграции;
4. регулирование взаимных инвестиций;
5. борьба с бедностью и поддержка наиболее слабых в экономическом и технологическом отношении стран;
6. сотрудничество в духовно-культурной и гуманитарной сферах [5].

В этом смысле моделирование взаимоотношений стран АСЕАН с другими крупнейшими геополитическими центрами представляется более сложной задачей.

Наибольший интерес данная проблематика приобрела в контексте экономического, идеологического и геополитического соперничества США и КНР.

Отмечается, что моделирование отношений Китая со странами АСЕАН строятся в парадигме сформулированной китайским руководством концепции «Один пояс – один путь», затрагивающий большое количество различных вопросов, США строит свое взаимодействие

со странами АСЕАН преимущественно на платформе вопросов безопасности, что получило свое отражение в Индо-Тихоокеанской стратегии (ИТС) от февраля 2022 года [2].

В этой связи, методы анализа, используемые современными авторами, предполагают выделение отдельных факторов – гуманитарного влияния или «мягкой силы», торгово-экономической динамики, военно-политического сотрудничества и т.д.

С этих же позиций рассматривается и взаимодействие АСЕАН с Российской Федерацией.

В этом смысле, философско-политический подход Евразийского сотрудничества, который уходит корнями в русскую философскую мысль, подтверждает большие возможности России в регионе. Это подкрепляется также и историческим опытом взаимодействия со странами, входящими в АСЕАН.

Исходя из этого, некоторые исследователи указывают на то, сотрудничество, его расширение, соответствует как долгосрочным интересам России, так и интересам стран, входящих в АСЕАН.

Прогнозирование форм и состояния международных отношений базируется на различных методах отдельных факторов, в том числе контент анализа, ивент анализа, моделирования, макроэкономического анализа и др.

Результаты

Ретроспективный взгляд на эволюцию интеграционных процессов АСЕАН, позволяет выделить несколько периодов.

Так, Д.С. Телегин указывает, что, помимо современного этапа, который длится в настоящее время, начавшись в 1991 году, включает два этапа.

Первый этап очерчен временными границами 1945–1967 годов и характеризуется созданием наднациональных организаций, в которых принимали активное участие США (в частности, создание Организации договора о коллективной безопасности в Юго-Восточной Азии – СЕАТО). Второй этап – 1967–1991 годы. На этом этапе интеграционные процессы прошли проверку на уровне отработки регионального взаимодействия до открытости для мира как коллективного субъекта. В качестве эффективности совместной деятельности выступает Соглашение о всеобъемлющем политическом урегулировании камбоджийского конфликта от 23 октября 1991 г. [12]

С точки зрения анализа динамики международных отношений АСЕАН, автор статьи предлагает выделить

основные факторы и оценить тенденции взаимодействия АСЕАН с крупнейшими мировыми центрами силы.

Во-первых, это Китай. Территориально, КНР является непосредственным соседом стран АСЕАН.

Экономический фактор, как отмечалось выше, играет приоритетную роль в отношениях Китая со странами АСЕАН. Так, уже к 2020 году по товарообороту, страны АСЕАН вышли на первое место в структуре внешней торговли Китая.

В 2021 г. отмечалось 30-летие установления отношений диалога между Китаем и Ассоциацией государств Юго-Восточной Азии (АСЕАН). На юбилейном саммите, состоявшемся 22 ноября 2021 г., было объявлено, что Китай и Ассоциация достигли уровня всеобъемлющего стратегического партнерства [14].

Однако, геополитические процессы, в том числе и территориальные споры, свидетельствуют о возможных рисках в будущем.

Если такие страны как Тайланд, Лаос и Камбоджа не имеют острых разногласий, то Вьетнам и Филиппины испытывали определенные проблемы в прошлом.

Одним из решений, которые предлагались сторонами – Кодекс поведения в Южно-Китайском море. В АСЕАН считают, что юридически обязывающий Кодекс побудит Китай воздерживаться от применения силы или других мер принуждения в решении споров [7].

Второй важный партнер для стран АСЕАН – США.

Возвращаясь к истории, отмечается, что США были одним из тех партнеров, которые побуждали и поддерживали интеграционные процессы в Юго-Восточной Азии, что рассматривалось как инструмент сдерживания КНР и СССР.

В новейшей истории, в период после завершения «холодной войны», взаимоотношения США и АСЕАН развивались неравномерно.

В структурном плане отношения со странами АСЕАН для США вторичны по отношению к противостоянию с Китаем и стремлению выстроить геополитический контур его сдерживания с опорой на военно-стратегическую составляющую ИТР, а именно – на четырехсторонний диалог по вопросам безопасности США, Японии, Австралии и Индии [6].

Но, так же, как и для других субъектов международных отношений, АСЕАН выглядит очень перспективным партнером. По прогнозам Международного валютного

фонда в 2025 году рост ВВП составит 4,7%.

Третий важный партнер – ЕС.

Основной фактор взаимоотношений между АСЕАН и ЕС также экономический. Европейские страны не проникают глубоко в процессы безопасности в регионе, не стремятся влиять на внутривнутриполитические процессы в этих странах.

На фоне положительной динамики торгово-инвестиционного взаимодействия АСЕАН и ЕС, Ассоциация не может не задаваться вопросом о дальнейшей судьбе европейского проекта применительно к собственным перспективным планам [13].

Безусловно, учитывая современное состояние международных отношений, санкционное давление и необходимость формирования новой архитектуры международных отношений, важно понять, какую форму будут приобретать отношения России с АСЕАН.

В качестве диалогового партнера АСЕАН, Россия выступила относительно недавно – в 1996 году. Но исторически, отношения со странами, входящими в АСЕАН, сформировались достаточно давно.

Удельный вес России во внешнеторговом обороте стран АСЕАН остается относительно небольшим (в среднем 0,64 % за период 2010–2022 гг) [3]. Но, учитывая необходимость противодействия попыткам международной изоляции России, страны АСЕАН являются перспективным направлением.

События последних лет остро ставят вопрос о многополярном мире, о самоопределении государств, влиянии «крупных игроков», появлении новых наднациональных объединений. Начало специальной военной операции, которую начала Российская Федерация в 2022 году, обозначило ряд геополитических проблем и противостояние «коллективного Запада» и «коллективного Юга».

Резюмируя, следует отметить, что экономический фактор преобладает как драйвер отношений АСЕАН со всеми центрами силы.

Обладая высокой численностью населения и благоприятным географическим расположением как логистического хаба, страны АСЕАН выглядят наиболее привлекательно для торгово-экономического взаимодействия.

Важно отметить, что реферативный обзор публикаций современных авторов, собственно политические факторы затрагиваются крайне редко, что также указывает на достаточно стабильное и бесконфликтное разви-

тие региона, движущиеся в векторе роста благосостояния.

Современный мир характеризуется высокой напряженностью международных отношений в связи с переделом сфер влияния и формирования новой конфигурации многополярного мира.

Выводы

На современном этапе развития международных отношений парадоксальным является то, что модели сотрудничества фактически не рассматриваются, обращая внимание исследователей на разработку механизма преимущества в конкурентном противостоянии.

С этой позиции интеграция нескольких стран в наднациональную организацию в Юго-Восточной Азии, позволяет занять более сильную позицию и лоббировать интересы всех участников этой организации.

Программе-201524. В качестве основных целей новой Программы-2025 (помимо исполнения нереализованных положений Программы-2015) предусматривается создание глубоко интегрированной и сплоченной экономики АСЕАН, которая будет направлена на поддержание устойчивого высокого экономического роста и способна противостоять глобальным экономическим негативным потрясениям [16].

На примере стран АСЕАН, можно наблюдать механику использования экономических рычагов как инструмента политического влияния.

Е.В. Юмашева, Д.А. Тимонов, С.А. Иванушкин, А.А. Соловьёв, Д.В. Юмашев, исследуя проблемы межгосударственного военного взаимодействия, выделяют как ключевое направление военно-техническое взаимодействие и экспорт оружия. Анализ вторичных данных исследований международных организаций и официальной статистики указывает на то, что РФ и США занимают лидирующие места в структуре мирового экспорта оружия (на долю США приходится 34%, РФ на втором месте – 22%), а основными потребителями российских вооружений являются Индия (35%), Китай (12%) и Вьетнам (10%) [15].

Вьетнам, как участник АСЕАН, в 2016 году получил возможность закупать продукцию американского военно-промышленного комплекса. Так формируется конкуренция США и России на рынке вооружений Юго-Восточной Азии как части глобальной российско-американской конкуренции.

А.И. Никитин напрямую указывает на то, что формирование новых центров силы делает очевидным необходимость реконструкции международной системы

контроля над вооружениями, институционализации существующих сегодня как неформальные отношений новых мировых лидеров [9].

Детально касаясь каждого из обозначенных автором направлений, отмечается, что все они тесно взаимосвязаны друг с другом.

Идея многополярного мира получила большой отклик в ряде стран Юго-Восточной Азии, в том числе и в Китае. Поэтому в общественной дискуссии как в России, так и в странах «западного мира», много внимания уделяется альянсу России и Китая как локомотивам нового миропорядка.

Многополярный мир рассматривается как инструмент противодействия гегемонии и угроз суверенитету национальных государств. Как ни странно, но еще в 1997 году появилась Российско-китайская совместная декларация о многополярном мире и формировании нового международного порядка [10].

Однако, переходя от анализа военно-политического направления к экономическому, ситуация не кажется такой очевидной.

Экономическое могущество Китая было обусловлено политикой экономических реформ, которая включала в себя открытость для иностранных инвестиций.

Схожую модель сейчас приобретает АСЕАН.

Для США и их ближайших партнеров в регионе возникает опасность формирования союза РФ – КНР – АСЕАН.

Одним из аспектов, которые ограничивают непосредственно политический анализ процессов, происходящих в странах АСЕАН, таких как идеологическое влияние различных центров сил на общественные процессы.

В.К. Сергеев напрямую указывает на то, что информационная и культурная экспансия предшествуют экспансии политической и экономической. Через средства массовой информации и массовую культуру происходит внедрение определенного типа мышления [11].

Говоря о глобальных вызовах, первоочередным является устранение угрозы вооруженного конфликта.

В данный момент, опасности военных угроз на территории региона не просматривается. Нагнетание ситуации вокруг Тайваня и его субъектности не затрагивает непосредственно страны АСЕАН, но, несомненно, дестабилизирует ситуацию в регионе.

Непосредственно позиционирование АСЕАН как по-

литического субъекта привлекает внимание к особенностям обществ.

В основе его лежит этатизм, т.е. принцип доминирования государства над обществом, в то время как на Западе ключевым принципом является либерализм, т.е. свобода индивида от власти общества и государства [4].

Подытоживая, следует отметить сложность предмета исследования, который, при внимательном рассмотрении, предстает более многогранным. Ощущается острый недостаток исследования отдельных аспектов, таких как культурное взаимовлияние, восприятие будущего и места в мире политических элит и общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. АСЕАН на пути интеграции: достижения, вызовы, дилеммы: Монография / Под ред. В.М. Мазырина, Е.В. Колдуновой — М: Издательство «Аспект Пресс», 2023 — 608 с.
2. Бутко А.А. Вызовы и возможности развития АСЕАН в контексте американо-китайского противостояния // Восточная Азия: факты и аналитика. 2022. № 3. С. 21–30. DOI: 10.24412/2686-7702-2022-3-21-30.
3. Гаврилов В.Л. Перспективные тенденции и направления развития внешнеэкономических отношений сотрудничества РФ со странами АСЕАН / В.Л. Гаврилов. - Текст: электронный // Теоретическая экономика. - 2024—№4. - С.72-88.
4. Ефремова К.А. АСЕАН как «нормативная сила»: предметное поле дискуссии // Сравнительная политика. — 2019. № 4 — С. 97-107. DOI: 10.24411/2221-3279-2019-10044.
5. Китаев Р.В. Концепция Индо-Тихоокеанского региона во внешнеполитической стратегии Европейского союза в 1992-2022 гг.: дисс.канд. ист. наук... — М., МГЛУ, 2023 — 261 с.
6. Колдунова Е.В. Дилеммы и противоречия трансрегиональных отношений АСЕАН с ЕС, США и Россией // Актуальные проблемы Европы. 2020. №1. С. 136-154.
7. Локшин Г.М. Сотрудничество АСЕАН — Китай: ключ к миру в Юго-Восточной Азии // Мировая экономика и международные отношения. 2020. Т. 64. №6. С. 142-150.
8. Никифоров И.А. АСЕАН как сообщество безопасности: проблемы теоретического осмысления // Вестник Московского университета. Сер. 25. Международные отношения и мировая политика. 2018. № 3. С. 154-174.
9. Никитин А.И. Современный миропорядок: его кризис и перспективы. — Полис. Политические исследования. 2018. № 6. С. 1-16. <https://doi.org/10.17976/jpps/2018.06.03>
10. Портяков В.Я. Видение многополярности в России и Китае и международные вызовы // Сравнительная политика. №1 (11). 2013. С. 86-97.
11. Сергеев В.К. Россия — Запад: информационное противоборство — политические реалии международных отношений // Социально-гуманитарные знания. №6. 2018. С. 7-17.
12. Телегин Д.С. Взаимодействие Ассоциации государств Юго-Восточной Азии и Российской Федерации в контексте интеграционных процессов в Азиатско-Тихоокеанском регионе: автореф. дисс. канд. полит. наук... — М., МГУ, 2024 — 27 с.
13. Файншмидт Р.И. АСЕАН и ЕС: ретроспектива и современное состояние сотрудничества // Юго-Восточная Азия: актуальные проблемы развития. Т. 1. №2 (43). 2019. С. 32–41.
14. Чжай Кунь, Гаоянь Цюйюй Сотрудничество Китая и АСЕАН и оптимизация регионального порядка // Журнал «Российское китаеведение». №4(5). С. 48-71.
15. Юмашева Е.В., Тимонов Д.А., Иванушкин С.А., Соловьёв А.А., Юмашев Д.В. Военно-техническое сотрудничество России с иностранными государствами: современные проблемы и перспективы развития // Вестник Алтайской академии экономики и права. — 2018. — № 3. — С. 98–105; URL: <https://vael.ru/article/view?id=56> (дата обращения: 03.04.2025).
16. Трубачева К.И. Программа Экономического сообщества АСЕАН-2025 как новый этап интеграционного развития // Актуальные проблемы российского права. 2018. №7(92). С. 218-223.

© Пихтовников Роман Евгеньевич (lalwat83@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ КОММЕНТАРИЕВ К СУТТА-ВИБХАНГЕ И ИХ РОЛЬ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПАТИМОККХА СИКХАПАД

Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху)

Аспирант, Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова (БГУ), г. Улан-Удэ
peter.ppj.bsu@gmail.com

HISTORICAL EVOLUTION OF THE SUTTA-VIBHAṄGA COMMENTARIES AND THEIR ROLE IN INTERPRETING THE PĀTIMOKKHA TRAINING RULES

Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu)

Summary: This article examines the centuries-long development of the commentaries — atthakathā and ṭīkā — on the “Sutta-vibhaṅga” section of the Vinaya Piṭaka. The author demonstrates how concise Buddhist monastic rules (pātimokkha-sikkhapada) evolve into a system of religious “law” enriched by detailed clarifications, historical precedents, and carefully structured legal casuistry. Special emphasis is placed on the work of Buddhaghosa (5th century), who established a unified Pāli standard for these commentaries, as well as on subsequent phases (Buddhadatta, Dhammapāla). The role of subcommentaries (ṭīkā), intended to elaborate on and supplement the main atthakathā, is analyzed. Institutional applications, mechanisms of adaptation to modern circumstances, and the interdisciplinary significance of this research are also discussed. The article concludes with the tradition’s practical relevance, which has ensured monastic Saṅgha unity and interpretative flexibility in Buddhist discipline for over two millennia. The contribution of Russian Buddhist studies in examining these texts is highlighted, pointing to opportunities for comparative analysis with other religious legal systems and the prospects for deeper translations of these commentaries.

Keywords: Buddhism, Theravada, Vinaya Pitaka, Pali Canon, Tipitaka, Buddhaghosa, commentaries, Atthakatha, Tika, Patimokkha, sikkhāpada, monastic discipline.

Аннотация: Данная статья посвящена многовековой традиции комментирования раздела «Сутта-вибханга» Виная-питаки в буддизме Тхеравады, которая сформировала фундаментальную систему толкований монашеских правил (патимоккха-сикхапада). Автор подробно раскрывает, каким образом лаконичные канонические формулировки трансформировались в комплексное «религиозное право» с историческими примерами, юридической казуистикой и разветвленной процедурой применения. Центральное место в исследовании занимает деятельность Буддхагхосы (V в.), заложившего единый палийский стандарт комментариев. Он консолидировал устную и письменную традиции, выработав базовые принципы толкования, которые впоследствии были развиты Буддхадаттой и Дхаммапалой.

Особое внимание уделено роли субкомментариев (тика), уточняющих и систематизирующих тезисы аттакатх. Рассматриваются ключевые методы историко-филологического анализа, используемые для прояснения дисциплинарных норм, а также указывается на тесные связи с абхидхаммической терминологией и логико-психологическим подходом к оценке нарушений. Автор подчеркивает важность данных комментариев как практического механизма, позволявшего Сангхе сохранять преемственность и единство правил на протяжении более двух тысяч лет. Показываются и современные аспекты применения: адаптация древних норм к XXI веку посредством «права толкования» обеспечивает гибкое, но последовательное соблюдение монашеской дисциплины.

В статье также затронута междисциплинарная значимость проблемы. Обсуждаются перспективы сравнительного исследования с правовыми системами других религий и возможности переводческих проектов, способных расширить корпус доступных текстов на разных языках. Подчеркивается вклад российской буддологии и обозначается научная новизна, связанная с комплексным осмыслением комментаторских источников Тхеравады. Таким образом, работа дает целостное представление об исторической эволюции комментариев к Виная-питаке и демонстрирует их значение в формировании и укреплении институциональной структуры буддийской монашеской жизни.

В заключение следует подчеркнуть, что исследование многослойной комментаторской традиции позволяет раскрыть не только эволюцию текстовых интерпретаций, но и социальные, культурные, правовые аспекты функционирования буддийской дисциплины. Подобный синтез историко-филологических, религиоведческих и правовых подходов поднимает уровень понимания роли Виная-питаки как живого механизма регуляции внутри Сангхи. Представленная в статье периодизация (от ранних устных аттакатх до систематизации Буддхагхосы и поздних тика) демонстрирует органичное сочетание традиции и инноваций, сохраняющее актуальность в наши дни. В итоге, данная работа вносит вклад в буддологию, расширяя перспективы дальнейших исследований дисциплины.

Ключевые слова: буддизм, Тхеравада, Виная-питака, Палийский канон, Типитака, Буддхагхоса, комментарии, аттакатха, тика, Патимоккха, сикхапада, монашеская дисциплина.

Введение

Значимость комментариев (аттхакатха и тика), приложенных к Сутта-вибханге, всегда привлекала внимание исследователей буддийского канона. Сутта-вибханга, являясь одним из ключевых разделов Виная-питаки, содержит детально перечисленные монашеские правила (патимоккха-сикхапады). Канонические формулировки этих правил кратки и лаконичны, поэтому нуждаются в разъяснениях, которые раскрывают основания, конкретные условия нарушения, а также уточняют категории и случаи, подпадающие под дисциплинарные запреты. Комментарии Винаи развивались параллельно с распространением буддизма, отражали исторические и культурные особенности разных регионов и тем самым обогащали традицию Тхеравады в целом.

Научное исследование данной темы выходит за пределы «простой» текстологической критики. Источниковедческий подход демонстрирует, как формировалась, дополнялась и систематизировалась обширная экзегетическая литература, и какую роль она играла в поддержании единства Сангхи. При этом заслуживает особого внимания методологический аппарат, созданный древними и средневековыми комментаторами (Буддхагхосой, Буддхадаттой, Дхаммапалой и их преемниками). Столь глубокая традиция разъяснения, ставшая фактически «сводом правоприменительной практики» внутри буддийских общин, повлияла не только на восприятие дисциплинарных норм, но и на само понимание смысла монашеской жизни, с ее идеалами отречения и нравственной чистоты.

Данная работа освещает исторический контекст появления первых комментариев к Виная-питаке (частности — Сутта-вибханге), а также анализирует институциональное оформление дисциплинарного знания. Демонстрируется, какие методы историко-филологической и логико-правовой интерпретации задействовались для систематизации патимоккха-сикхапад. Значение исследования связано с междисциплинарным характером проблемы: источниковедение, буддология, правоведение, религиоведение и филология взаимодействуют при рассмотрении данного вопроса. Особый акцент сделан на научной новизне и комплексности получаемых выводов, что позволяет увидеть в комментариях к Сутта-вибханге не только «вспомогательный» материал, но и уникальный культурно-правовой феномен.

**Исторический контекст:
устная передача и первые записи**

Ранняя устная традиция и зарождение комментариев. Ранний буддизм в течение нескольких веков развивался на основе устной передачи. Монахи заучи-

вали слова Будды (сутты) и правила (винаю) наизусть, передавая их в форме коллективных хоровых чтений (бхана). Краткость формулировок патимоккха-сикхапад побуждала старших монахов («ахиндая») добавлять к каноническому тексту собственные разъяснения и конкретные примеры. Возникла практика устных комментариев (пороговое название «аттхакатха»), которые могли звучать при обучении молодого поколения. Множество исторических легенд свидетельствует: если монах-новичок спрашивал наставника о смысле того или иного правила, ответ мог превосходить по объему саму каноническую фразу в десятки раз [Horner, т. I, с. 25].

Расширение буддизма способствовало усложнению вопросов, которые Сангха должна была решать: где проходит граница между сознательным нарушением и непреднамеренным действием? как соотнести мотив (четана) с фактическим результатом? можно ли применять одно и то же правило к разным социальным ситуациям? Подобные проблемы требовали все более детальных разъяснений. Устные комментарии не имели четкой организации, они зависели от конкретных учителей и могли отличаться в разных областях. Некоторые ранние тексты, датируемые III–I веками до н. э., уже содержали намеки на устные аттхакатхи в виде винита-ваттху («истории о нарушениях»), которые приводились для иллюстрации канона [Гейгер, с. 14].

Запись Палийского канона и переход к письменным аттхакатхам. К I веку до н. э., согласно преданию, шри-ланкийский царь Ваттагамани способствовал записи Палийского канона на пальмовые листья. Ряд ученых, в том числе O. von Hinüber, указывают на историческую правдоподобность этой даты, хотя конкретные детали могут расходиться [von Hinüber, p. 76–79]. Одновременно старались сохранить и устные комментарии, которые к тому моменту уже оформились в особые собрания: «Маха-аттхакатха», «Курунди», «Махапаччари» и другие, существовавшие по большей части на старосингальском языке [Malalasekera, с. 47].

К началу I тысячелетия н.э. письменные аттхакатхи получили широкое распространение на Шри-Ланке. Создавались параллельно переводные версии на пали, однако источниковедческий анализ показывает, что до нас в полном объеме дошли только более поздние палийские редакции (V век), выполненные под влиянием Буддхагхосы. Ряд авторов (например, Norman K. R. [Norman, p. 72]) подчеркивает, что оригинальные синхальские тексты не сохранились напрямую и известны лишь по ссылкам.

Буддхагхоса и его роль в систематизации (V в.). Серьезный сдвиг в развитии всей традиции произошел в начале V века, когда Буддхагхоса прибыл на Шри-Ланку из Северной Индии. Необходимость единой палийской

версии комментариев стала очевидна, ведь монахи Бирмы, Сиамы, других регионов Юго-Восточной Азии хотели обращаться к каноническим и комментаторским текстам на одном языке — пали. Старейшины Махавихары одобрили проект Буддхагхосы, и тот создал грандиозный корпус палийских аттхакатх, окончательно утвердив их официальный статус [Buddhaghosa, Samantapāsādikā, т. I, с. 9–10].

«Самантапасадика», комментарий ко всей Виная-питаке, считается одним из важнейших трудов Буддхагхосы. В этом тексте представлено не только разъяснение дисциплинарных правил, но и изложение исторических сведений, легенд, толкование отдельных терминов. Некоторые главы дополнены обращениями к другим частям канона, подчеркивая единство Учения, и содержат исторические примеры нарушения тех или иных правил. Буддхагхоса также приводил мнения «древних учителей», иногда сопоставляя альтернативные толкования и объясняя, почему выбрана та или иная интерпретация [Horner, т. II, с. 65].

Большую значимость имеет и комментарий «Канкхавитарани» — прямое разъяснение к Патимоккхе (центральному собранию правил). Структура «Канкхавитарани» выстроена по порядку изложения монашеских нарушений, где к каждому пункту даются подробные объяснения и конкретные примеры. Буддхагхоса обращается к абхидхаммическим понятиям, анализирует роль намерения (четана), психологический аспект проступков, включая дифференциацию ответственности [Buddhaghosa, Kankhāvitaraṇī].

Буддхагхоса фактически завершил процесс канонизации комментариев — в том смысле, что его тексты стали общепринятым авторитетным стандартом. При возникновении любого спора внутри Сангхи монахи ссылались на выводы «Самантапасадик», «Канкхавитарани» или других аттхакатх данного автора [Гунский, с. 14]. В разделе 4 ниже будет показано, как общины разных стран Тхеравады опирались именно на палийские труды Буддхагхосы.

Последующие этапы: Буддхадатта, Дхаммапала и другие. Преемники Буддхагхосы (Буддхадатта, Дхаммапала, Махаанандатхера и др.) в V–VI веках продолжили комментаторскую традицию, написав комментарии ко многим еще не охваченным текстам (особенно из Кхуддака-никаи и Абхидхаммы). Утверждается, что Дхаммапала, живший в Южной Индии или на Шри-Ланке, углубил отдельные аспекты «Самантапасадик» и внес ясность в разночтения. Его работы (например, комментарий к «Удане») также содержат ссылки к дисциплинарной сфере [Норман, с. 74]. Но в целом структуры и ключевые принципы аттхакатх уже были заложены Буддхагхосой, а все прочие ученые монахи до XII–XIII веков лишь уточня-

ли и расширяли его свод.

Жанры аттхакатхи и тика: термины, методы, стиль

Аттхакатха как основной комментарий к канону. Аттхакатха (aṭṭhakathā) — «изложение смысла» канонического текста — часто имеет структуру «падануссара»: то есть автор идет фраза за фразой по первоисточнику, разъясняя лексику, грамматические формы, давая исторические примеры. Подобный жанр имеет не только филологическую, но и дидактическую функцию: это своего рода учебник, который позволяет монахам правильно понимать и применять каждое правило Винаи на практике [Horner, т. III, с. 45].

Филологи, в частности Е.А. Западова, обращают внимание, что подобная структура фактически превращает текст патимоккхападам в своеобразную «case law»: каждое правило подкрепляется историческим или легендарным случаем-примером (винита-ваттху), где рассматривается реальный инцидент [Западова, с. 428]. Существует и отечественная точка зрения: «Палийская Виная — не свод отвлеченных запретов, а живая case law, где каждый новый пункт появляется из конкретной конфликтной ситуации внутри Сангхи» [Торчинов, с. 129]. Аттхакатха оформляет эту «юридическую практику» в единый массив систематизированных знаний.

Текст аттхакатхи обычно рассчитан на широкий круг монахов, включая тех, кто не обладает специальной подготовкой в области абхидхаммы или логики. Распространены назидательные рассказы, вставные притчи, даже шуточные примеры. Множество историй связано с жизнью Будды и его ближайших учеников: какой-то монах нарушил то или иное правило и получил от Учителя выговор, а затем Будда конкретизировал норму.

Тика: субкомментарий второго уровня. Субкомментарии (тика, ṭīkā) появились в средневековый период как реакция на необходимость дополнительной детализации. Аттхакатхи Буддхагхосы становились «золотым стандартом», но при более глубоком изучении возникали спорные места, требовавшие уточнения. Тика-писатели брали за основу текст Буддхагхосы и предлагали дальнейшую интерпретацию, сравнивая разные синонимы, разбирая тонкие грамматические особенности, используя абхидхаммический анализ психических факторов.

Функция тика — не пересказывать аттхакатху, а свежать ее «внутреннюю непротиворечивость», устранять сомнения и указывать на неясности, требующие уточнения [Западова, с. 428]. Сами тексты тика насыщены длинными составными словами, логическими схемами, частыми ссылками на иные части канона и комментариев. Авторы тика могли критиковать некоторые места

в аттхакатхе, если считали, что «древние учителя» допустили неточность. При этом всегда сохранялось общее почтение к Буддхагхосе.

Среди известных тика-авторов выделяют Сарипутту Тхеру, Махакасаппу, Моггаллану (XII–XIII вв.) и некоторых монахов более позднего времени. Названия подкомментариев часто указывают на их «проясняющий» характер: «Сараттхадипани-ттика» («То, что проливает свет на смысл»), «Вимативинодани-ттика» («То, что устраняет сомнения») и т. д. [Crosby, p. 31–33].

Терминология и опора на Абхидхамму. Авторы аттхакатх и тика активно пользовались категориями абхидхаммы. Особенно важна концепция четаны (намерения) и психических факторов, которая помогает понять тяжесть нарушения: умышленное действие, совершенное с четкой мотивацией, влечет более серьезные последствия. Другой важный пласт — концепция условной (саммутти) и абсолютной (параматтха) истины: при оценке дисциплинарного проступка сначала учитывается фактическая ситуация и ее социальный контекст (саммутти), а затем анализируется под углом «кармической» стороны (параматтха) [Западова, с. 432–433].

Некоторые параллели можно обнаружить в исламских правовых тафсирах, где комментаторы также дополняют основные положения шариата толкованиями, учитывая разные уровни понимания (буквальный, аналогический и т. д.). Сравнение подобных феноменов, по мнению ряда источниковедов, перспективно для религиоведческого анализа систем интерпретации [Crosby, p. 45–48].

Организация комментариев и внутренний механизм работы с текстом

Принципы расположения материала. В большинстве комментариев к Сутта-вибханге сохраняется порядок следования за каноном: параджики идут первыми, сангхадисеса вторыми и т. д. Внутри каждого подраздела автор аттхакатхи цитирует канон, далее приводит филологические и исторические пояснения, затем перечисляет примеры (винита-ваттху). Субкомментарий (тика) вставляет дополнительные разъяснения сразу после фрагментов аттхакатхи.

Некоторые тика, созданные в Мьянме, могут иметь иное расположение материала: выделяются отдельные дискуссионные вопросы, и каждый обсуждается группой монахов. Это похоже на трактаты «вопрос-ответ», что усиливает функцию «разбора казусов». Подобный формат подчеркивает воспитательную сторону текстов, поскольку через вопрос-ответ проще учить молодых монахов [Crosby, p. 37–39].

Язык и стилистические особенности. Стиль аттхакатх часто более плавный и назидательный, с включением исторических анекдотов. Напротив, язык тика несколько «сухой» и техничный, поскольку авторы обращаются к подготовленным читателям, знакомым с основными положениями Винаи и абхидхаммы. Встречаются длинные палийские слова-цепочки, призванные максимально точно охватить все смысловые оттенки понятия.

Важно заметить, что средневековые грамматики пали тоже развивались в связи с комментаторской работой. Чем глубже авторы тика анализировали текст, тем больше возникало нужды в грамматических и лексических уточнениях. Неслучайно значительная часть палийских лексикографических трудов, составленных в XIII–XV вв., связана именно с Винай-комментариями [Von Hinüber, p. 182–185].

Взаимное цитирование между комментариями. Интересным феноменом служат перекрестные ссылки: аттхакатха к Сутта-вибханге может ссылаться на комментарий к Дигха-никае или к Абхидхамма-питаке, если там есть сопоставимый случай. Автор тика, в свою очередь, цитирует фрагменты из комментария на другую часть канона, иллюстрируя схожесть принципов. Подобная практика создает ощущение единого смыслового поля, где все тексты взаимосвязаны.

Данные ссылки делают экзегетическую традицию Тхеравады похожей на «толковательную сеть», в которой ни один раздел не рассматривается в изоляции от остальных. С точки зрения источниковедов, это иногда усложняет реконструкцию хронологии, ведь невозможно определить, какой текст сослался первым, если они развивались примерно одновременно.

Организационные институты и практика применения

Собрания монахов и прецедентное право. Важной частью жизни буддийской Сангхи является регулярное собрание для чтения Патимоккхи (каждые две недели). На нем монахи публично декларируют чистоту или признают нарушения. При возникновении сомнительных случаев старшие монахи ссылаются на соответствующие комментарии. Если что-то не ясно, речь переходит к авторитету тика.

В Таиланде и Мьянме создавались специальные «винейные советы» (Vinayadhara), куда входили наиболее ученые монахи, в совершенстве знающие аттхакатхи и тика. Подобная структура упоминается в документах XII в., найденных в бирманских монастырях, где указаны имена монахов, ответственных за разъяснение Винаи [Crosby, p. 42–44].

Переводы и пересказы на местных языках. Несмотря на то, что нормативный текст комментариев должен быть на пали, в ряде регионов создавались параллельные версии на бирманском, тайском, кхмерском языках. Они представляли собой своего рода «пересказы» аттхакатх и тика для монахов, которые не владеют, пали в полной мере. Такое многоязычие расширяло доступ к дисциплинарным знаниям, но при этом строго контролировалось, чтобы переводчики не вносили вольных дополнений или искажений.

Буддологи указывают, что некоторые небольшие расхождения все же проникали в местные версии. Однако базовая структура и аргументация, выработанная Буддхагхосой и последователями, сохранялась неизменной [Thanissaro Bhikkhu, с. 250–253].

Механизмы адаптации и «право толкования». Адаптация норм к современным реалиям идет главным образом через «право толкования», закрепленное за старшими монахами, знающими аттхакатхи и тика. В ситуации, когда канонический текст говорит о серебре и золотых монетах, а в XXI веке деньги могут быть на банковском счете, авторитетный наставник (упадхья) поясняет, что принцип запрета не меняется: любая форма контроля над деньгами монахом расценивается как нарушение ниссаггия-пачиттии.

Подобная гибкость привела к тому, что Виная-практика выжила даже в radically иных культурных условиях, сохранив базовые морально-этические принципы. Буддисты Тхеравады считают, что именно благодаря комментариям (которые формируют «живой механизм адаптации») их традиция не утратила преемственность на протяжении более чем двух тысяч лет [Brahmali, p. 15–16].

Ключевые примеры толкования правил патимоккхи в аттхакатхах и тика

Чтобы увидеть, как лаконичные формулы канона преобразуются в разветвленную «юриспруденцию» дисциплины, необходимо обратиться к нескольким ключевым правилам патимоккхи и их толкованиям в аттхакатхах и тика.

Параджика (верхний уровень тяжких проступков) всегда означает окончательное изгнание из Сангхи. **Первое параджика-правило** — «Если монах предастся половому сношению — он подлежит изгнанию» — сформулировано крайне кратко, и аттхакатха («Самантапасадика») разворачивает эту норму, указывая, что «половым актом» считается любое сознательное совокупление половыми органами, безотносительно пола или вида партнера (человек, животное), а также обстоятельств. Уточняются критерии (проникновение хотя бы на толщину

кунжута), а также возможные последствия [Buddhaghosa, Samantapāsādikā, т. I]. Субкомментарий (тика), например Sāratthadīpanī ṭīkā, дополняет анализ намерения (четана): если монах намеренно вступает в сексуальный контакт, но ошибается в личности или виде партнера, параджика все равно наступает. Если же движение не связано с сознательным желанием, могут применяться иные классификации нарушений [Sāriputta Thera].

Третье параджика-правило, касающееся умышленного убийства, также требует уточнений. Аттхакатхи отмечают, что речь идет о прямом умысле лишить жизни именно человека, включая действия через посредников (подстрекательство, магию и т. д.). Аборт оценивается как умышленное убийство при условии, что монах знал о существовании эмбриона [Buddhaghosa, Samantapāsādikā, т. II, с. 274–276]. Субкомментарии (например, «Вимативинодани-тика» Махакасаппы) подчеркивают тонкость классификации: если монах намеревался убить человека А, а убил Б, рассматривается «промах в объекте», и для изгнания важно, чтобы четана была направлена именно на конкретного человека [Mahakasappa Thera].

Среди **правил «ниссаггия-пачиттия»** (группа предписаний, при нарушении которых предмет должен быть «отброшен» и совершено искупление) особенно выделяются **пункты, запрещающие прием золота или серебра (№ 18–20)**. Канон прямо указывает: «Если монах примет золото или серебро, или побудит другого взять их от его имени, или согласится на хранение для себя, возникает нарушение» [Pāli Tipiṭaka, т. II]. Буддхагхоса в «Канкхавитарани» подчеркивает, что владение денежными средствами усиливает привязанность к мирскому, и монах не должен даже молчаливо соглашаться хранить золото (например, если мирянин предлагает «отложить» его до удобного случая) [Buddhaghosa, Kankhāvitaraṇī].

В современной практике данное положение расширяется и на **электронные средства**: «Money Rules for Buddhist Monks and Nuns» (Dhamminda Bhikkhu, 2020) показывает, что любая форма контроля над финансами рассматривается как нарушение, если монах непосредственно управляет ими. Если же мирянин самостоятельно покупает необходимые вещи, не вовлекая монаха в денежные транзакции, нарушение не происходит [Dhamminda Bhikkhu].

Правила сангхадисеса, предусматривающие временную изоляцию и дополнительные обеты, но не изгнание, тоже получают уточнения. **Шестой пункт** запрещает строить келью чересчур больших размеров без согласия общины. Аттхакатха объясняет, что Будда хотел избежать излишеств и обеспечить скромность, а тика («Сараттхадипани-тика») добавляет: нельзя обойти запрет, искусственно разделив здание на две меньшие части, — это противоречит духу нормы [Западова, с. 428].

В научных дискуссиях традиционно больше внимания уделяют параджикам, сангхадисеса и ниссаггия-пачиттия, однако существует и крупный массив «пачиттия» (проступков, влекущих признание нарушения и покаяние без изгнания). Данные «малые» правила охватывают разнообразные бытовые и социальные ситуации внутри монашеской общины.

Так, **правило пачиттия 45** запрещает монаху общаться с монахиней (бхиккхуни) наедине, чтобы избежать соблазна или подозрений. Разъясняется, что разговоры среди людей не считаются «уединением», а вот длительная беседа без свидетелей может быть сочтена нарушением [Buddhaghosa, Samantapāsādikā, т. II]. Тика Махакасаппы уделяет внимание «психологическому состоянию» обоих собеседников и допускает более мягкое толкование, если налицо очевидная потребность в помощи и не возникает признаков двусмысленной ситуации [Mahakasappa Thera].

Наконец, **правило пачиттия 74** касается неприемлемой одежды. Будда установил его, когда один монах носил слишком яркую и дорогую ткань, демонстрируя привязанность к внешнему виду. Аттахакатха прямо цитирует поучение: «Ряса монаха — не предмет украшения, а символ отрешения» [Buddhaghosa, Samantapāsādikā, т. II]. Субкомментаторы рассматривают случаи ношения теплой одежды в холодном климате или «медицинской» одежды и делают вывод, что решающим признаком «неподобающей» экипировки считается не только цена, но и желание выделиться.

Таким образом, комментарии к Сутта-вибханге (аттахакатхи и тика) раскрывают широкий спектр казуистики, где каждое правило патимоккхи получает многогранное толкование.

Влияние комментариев на традицию тхеравады и практическую жизнь сангхи

Канонизация комментариев и их преподавание. После труда Буддхагхосы аттахакатхи стали не просто «необязательным дополнением», а фактически вторым уровнем священной литературы. Монахи в большинстве стран Тхеравады (Шри-Ланка, Мьянма, Таиланд, Лаос, Камбоджа) изучают текст Виная-питаки параллельно с «Самантапасадикой» и, при необходимости, комментаторскими подкомментариями. «Практика тхеравадинских монастырей Юго Восточной Азии демонстрирует: именно “Самантапасадика” остается последней инстанцией при винейных разногласиях, независимо от национальных границ» [Гунский, с. 14].

В Таиланде существует экзаменационная система «нак тхам» (nak tham), включающая проверку знаний по комментариям. Аналогичная система экзаменов «Пари-

ятти-сасана» (Pariyatti) в Мьянме также требует глубокого знания субкомментариев (тика), поскольку именно в них разбираются сложные вопросы дисциплинарных нарушений [Thanissaro Bhikkhu, с. 232–235].

Распространение комментариев за пределы Ланки. Начиная с XI в. буддизм Тхеравады активно проникал в континентальный и островной Юго-Восток Азии. При дворе бирманских и тайских царей пользовались палийскими каноническими текстами, а также привозили аттахакатхи, авторизованные ланкийскими старейшинами. Происходило адаптирование ланкийского опыта, возникали местные субкомментарии (бирманские, тайские версии тика), однако единство палийского языка сохранялось.

Такое единообразие и общее признание трудов Буддхагхосы способствовали тому, что серьезных расколов в интерпретации Винаи внутри Тхеравады не происходило. Исследователи указывают на уникальный характер этого явления: в других буддийских школах нередко возникали расхождения в дисциплинарных регламентах, тогда как у тхеравадинов стойкое единство сохраняется до настоящего времени [Malalasekera, с. 105–107].

Роль субкомментариев (тика) в уточнении норм. Подкомментарии (тика), появлявшиеся вплоть до XIII–XIV веков, позволили «закрепить» и расширить авторитет аттахакатх. Если в аттахакатхе был приведен общий перечень нарушений, то тика пыталась классифицировать их системно, добавляла примеры, рассматривала гипотетические случаи.

Практическая функция тика велика: старейшины Сангхи, разбираясь в сложном случае, могли напрямую обращаться к формулировкам субкомментаторов, если разъяснения Буддхагхосы не были достаточно детальными. Иногда тика приводила альтернативные интерпретации, но всегда указывала, что критерием истинности служит канон и согласованное мнение «древних учителей» (порана-ачары).

Организационно-правовой эффект. Виная-питака и ее комментарии фактически превратились в «законодательство Сангхи». Подобную характеристику неоднократно высказывали авторы (см. [Thanissaro Bhikkhu, с. 240–242]): аттахакатха — своего рода «кодекс с разъяснениями», а тика — «судебные комментарии», систематизирующие практику применения.

Социальные взаимодействия внутри монастыря (распределение обязанностей, принятие новых послушников, судебные заседания при нарушении правил) опираются на комментаторскую традицию. Буддийская община исторически существовала как автономное образование, решавшее проблемы внутреннего характера

собственными средствами. Писаное государственное право, по крайней мере в ранний и средневековый периоды, затрагивало монастырские дела лишь косвенно.

Формирование единой дисциплинарной линии в Тхераваде. В итоге единая традиция аттахакатх и тика уберегла буддизм Тхеравады от фрагментации. Отсутствие резких противоречий внутри правила о приеме денег, правила о строительстве кельи и прочих дисциплинарных норм стало следствием того, что все опирались на одни и те же тексты. Нормативная база оказалась не статичной, а способной к «тонкому уточнению»: старые положения канона читались и перечитывались сквозь призму развивающейся комментаторской мысли.

Междисциплинарность и перспективы исследования

Междисциплинарный потенциал. Важно отметить, что исследование исторической эволюции комментариев к Сутта-вибханге выходит за рамки буддологии. С точки зрения источниковедения здесь предстоит анализировать многочисленные рукописи, установив последовательность их создания, локализацию, сравнение разных списков. Правоведение получает редкий пример доктринальной «прецедентной системы», действующей без государственного принуждения, но с высокоэффективными процедурами рассмотрения спорных вопросов. Религиоведение, социология и культурология могут наблюдать механизм сохранения религиозного сообщества через письменное закрепление «жизненных правил» и организацию «экспертной» проверки их соблюдения.

Новизна синтеза и проблемы русскоязычной литературы. В отечественной науке обычно рассматривают общий канонический массив палийского буддизма, реже — специфические особенности Винаи, и еще реже — процесс становления именно комментаторской традиции (с подробным учетом тика). Потребность в глубоких текстологических и историко-филологических исследованиях очевидна, особенно если речь идет о переводах и сравнительном анализе.

Данное исследование стремится представить наиболее полный обзор этапов развития аттахакатх и тика в связке с дисциплинарными правилами. Приведенные примеры (запрет на сексуальные контакты, запрет на убийство, запрет на денежные средства) иллюстрируют, как комментаторы раскрывали смысл каждого правила, указывая конкретные и даже необычные ситуации. Подобные кейсы показывают «гибкость» буддийской дисциплины, которая, оставаясь в рамках канона, способна учитывать исторические и региональные особенности.

Практическая актуальность в современном

мире. Современные монашеские общины Тхеравады, возникающие в Европе, США, России, сталкиваются с теми же вопросами: можно ли иметь банковские счета? возможно ли электронное «дарение» денег? как оценивать случаи косвенного причинения вреда живым существам при массе технологических факторов? Ответы обычно ищутся в трудах Буддхагхосы и его последователей, при адаптации к реалиям XXI века [Dhamminda Bhikkhu].

Наличие проверенной многовековой комментаторской традиции позволяет единообразно решать эти вопросы и сохранять преемственность с общепринятой позицией Тхеравады. Монахи не рассматривают такую экзегетику как «что-то прошлое и устаревшее»; напротив, объяснения Буддхагхосы продолжают служить регулятивной базой, актуальной для новых технологий, поскольку исходные этические принципы остаются прежними.

Дальнейшие пути исследования. Углубленные направления для будущих работ включают:

1. **Текстологический анализ и сравнение рукописей.** Некоторые тика имеют по несколько версий (бирманская, ланкийская), и выявление расхождений может прояснить историю развития интерпретаций.
2. **Подготовка переводов на современные языки.** Полные переводы «Самантапасадикки», «Канкхавитарани» и важных тика на русский язык пока отсутствуют или крайне фрагментарны. Такая работа требует слаженной команды филологов, буддологов, философов.
3. **Сравнительный религиоведческий анализ.** Сопоставление буддийской традиции комментариев с византийскими толкованиями канонического права, с исламскими тафсирами и индуистскими дхармашастрами выявит универсальные механизмы «динамического понимания» священных текстов.
4. **Интеграция исторического подхода с современными вызовами.** Исследование того, как современные монашеские общины реально применяют старые правила к случаям интернет-коммуникаций, «виртуальных транзакций», медийной деятельности.

Заключение

История комментариев к Сутта-вибханге ярко демонстрирует способность традиции Тхеравады одновременно сохранять каноническую преемственность и создавать тонко проработанный, пластичный свод «религиозного права». Краткие формулировки патимоккхасикхапад становились основой для обширной экзегезы: аттахакатхи последовательно раскрывали смысл каждого правила, фиксировали конкретные истории (винита-ват-

тху) и развивали системное понимание умышленных и неумышленных нарушений. V век отмечен деятельностью Буддхагхосы, чьи труды объединили устные и письменные предшествующие комментарии, оформив их в стандартную палийскую версию. Благодаря этому труду все страны Тхеравады получили единый ориентир.

Позднейшие субкомментарии (тика) пошли дальше в детализации, систематизировали разночтения и углубили филологический и логико-психологический анализ. Возникла многоуровневая структура, где Сутта-вибханга вместе с аттахакатами и тика стала не только дисциплинарным руководством, но и своеобразной «правовой библиотекой» буддийской Сангхи. Источниковедческая ценность этой системы подтверждается непрерывной передачей накопленных знаний: каждый авторитетный комментарий воспринимался частью коллективной памяти, передавая «прецеденты» и выходя за рамки чисто текстологического жанра.

Актуальность этой области для современных исследований весьма велика. Сравнительный анализ ланкийских, бирманских и тайских редакций тика, сопоставление с махаянскими дисциплинарными системами, перевод неизданных текстов и внедрение данных материалов в международный научный оборот обещают новые открытия. Российская буддологическая школа обладает возможностями внести вклад в переводные и текстологические проекты, что укрепит междисциплинарное сотрудничество в правоведении, культурологии, религиоведении, лингвистике и смежных направлениях.

Обзор основных правил (параджика, сангхадисеса, ниссаггия-пачиттия) показывает, как комментаторы поэтапно расширяли смысл патимоккхи, иллюстрируя конкретные случаи и формируя единообразные практики для всей монашеской общины. На этой основе можно сделать несколько выводов:

1. Комментаторское наследие Тхеравады выступает стабилизирующим фактором, позволяя традиции сохранять целостность и адаптироваться к меняющимся условиям.
2. Сформировавшаяся в V–XIII веках система аттахакатх и тика продолжает определять жизнь Тхеравады на глобальном уровне.
3. Междисциплинарный анализ комментариев раскрывает их потенциал не только в буддологии, но и в правоведении, социологии, культурологии и филологии.
4. Дальнейшее текстологическое изучение и критические издания могут углубить понимание буддийской «традиции чтения» и механизмов ее исторической преемственности.

Является ли буддийская Виная «неподвижной догмой»? Судя по комментариям, речь идет о постоянно обновляемой системе, где каждая эпоха вносит уточнения к правилам, не нарушая центральных принципов. Монументальная система аттахакатх и тика, восходящая к ранней буддийской эпохе, функционирует и в XXI веке, отвечая на вызовы современности. Подобная модель доказывает, что живая традиция способна включать инновации при наличии авторитетных инструментов толкования и крепкой текстовой основы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гейгер В. Пали: литература и язык / пер. с англ. А.Б. Гунского. — Самара: Дхамма, 2003. — 60 с.
2. Гунский А.Б. Буддийский монашеский кодекс: учебник правил Патимоккхи / Thanissaro Bhikkhu; пер. и примеч. А.Б. Гунского. — Самара: Дхамма, 2003. — 304 с.
3. Западова Е.А. Второе рождение жанра тика (комментарий к текущей истории) // Буддизм в переводах. Альманах. — 1993. — Вып. 2. — С. 424–441.
4. Торчинов Е.А. Введение в буддологию: курс лекций. — СПб.: Петербургское востоковедение, 1999. — 496 с.
5. Brahmali Ajahn. A Pātimokkha Manual with Notes on Rule Translations and Commentary on Rule Factors. — Oslo, 2017. — 170 p.
6. Buddhaghosa. Kankhāvitaraṇī: Commentary on the Pātimokkha / ред. H. Kurebe. — London: Pali Text Society, 1893. — XVI, 596 p.
7. Buddhaghosa. Samantapāsādikā: Commentary on the Vinaya Piṭaka / ред. J. Takakusu, M. Nagai. — London: Pali Text Society, 1924–1947. — 8 Vols.
8. Crosby K. Vinayasāṅgaha and the Place of the Abhidhamma in Medieval Sri Lanka // Journal of the Pali Text Society. — 2006. — Vol. 28. — P. 29–56.
9. Dhamminda Bhikkhu. Money Rules for Buddhist Monks and Nuns [Электронный ресурс]. — Hanoi: Dhamma Paññā, 2020. — URL: https://dhamma.ru/lib/authors/dhamminda/money_rules.htm (дата обращения: 22.04.2025).
10. Horner I.B. The Book of the Discipline (Vinaya Piṭaka). — Vols. 1–6. — Oxford: Pali Text Society, 1938–1952. — Ca 2990 p.
11. Mahakasappa Thera. Vimativinodanī ṭīkā. — Yangon: Dhammagiri Press, 1999. — 2 vols.
12. Malalasekera G.P. The Pāli Literature of Ceylon. — Colombo: M. D. Gunasena & Co., 1928. — 175 p.
13. Norman K.R. Pāli Literature. — Wiesbaden: Otto Harrassowitz, 1983. — 126 p.
14. Pāli Tipiṭaka. Vinaya-Piṭaka / ред. V. Oldenberg. — London: Pali Text Society, 1879–1883. — 5 vols.
15. Sāriputta Thera. Sāratthadīpanī ṭīkā: Sub commentary on the Vinaya Commentary. — Colombo: Simon Hewavitarne Bequest Series, 1916–1917. — 3 pts.
16. Thanissaro Bhikkhu. The Buddhist Monastic Code. Vol. 1: The Pātimokkha Rules Translated and Explained. — 2nd ed. — Valley Center (CA): Metta Forest Monastery, 2013. — 626 p.

17. Von Hinüber O.A Handbook of Pāli Literature. — Berlin; New York: Walter de Gruyter, 1996. — 278 p.

© Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху) (peter.ppj.bsu@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

САНГИТИ КАК ТЕКСТОЛОГИЧЕСКИЙ ФИЛЬТР: КАК СОБОРНЫЕ РЕВИЗИИ ФОРМИРОВАЛИ КОРПУС ВИНЯЯ

Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху)

Аспирант, Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова (БГУ), г. Улан-Удэ
peter.ppj.bsu@gmail.com

SANGĪTI AS A TEXTUAL FILTER: HOW CONCILIAR REVISIONS SHAPED THE VINAYA CORPUS

Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu)

Summary: The article examines the role of conciliar saṅgīti (collective recitations-revisions) in shaping and preserving the Vinaya Piṭaka within the Theravāda tradition. It demonstrates that the early Buddhist councils, beginning with the First Council, functioned as a “textual filter,” preventing distortions of disciplinary rules and securing their authority. The study analyzes the historical prerequisites for conciliar recitation, the structures of the Sutta-vibhaṅga and Khandhakas, as well as the impact of committing the canon to writing in Sri Lanka. It highlights the main stages of verifying the Vinaya text at councils in Burma, Siam, and other Southeast Asian countries, describing their method of correcting discrepancies in manuscripts and its convergence with modern digital projects. The conclusion is that saṅgīti, as a mechanism of collective filtering and harmonization, has ensured the uninterrupted authenticity of the Vinaya Piṭaka by preserving its core meaning over centuries. At the same time, this tradition’s high significance for contemporary Buddhist practice and academic philology is underscoring.

Keywords: Buddhism, Theravāda, Vinaya Piṭaka, saṅgīti, Pāli Canon, Tipiṭaka, Buddhist councils, Sutta-vibhaṅga, Khandhaka, textual criticism, source studies, Buddhist studies.

Аннотация: Статья рассматривает механизм соборных сангити (коллективных рецитаций-ревизий) в буддийской традиции Тхеравады как ключевой «текстологический фильтр», сформировавший корпус Виная-питаки. Автор анализирует исторические предпосылки ранних соборов, начиная с Первого (около V века до н.э.), и показывает, как коллективная декламация служила способом закрепления дисциплинарных правил, исключая возможные искажения. Особое внимание уделено влиянию письменной фиксации канона на Шри-Ланке в I в. до н.э., что существенно укрепило авторитет Виная-текстов и обеспечило их сохранение.

Исследование охватывает развитие соборного процесса вплоть до современных цифровых проектов. На примере ключевых буддийских центров Бирмы, Сиам и Ланки продемонстрировано, как соборы проверяли рукописи, устраняли разночтения и утверждали единый стандарт канона. Показана важнейшая роль структурных компонентов Виная (Сутта-вибханга и Кхандхака) и объясняется, почему соборное согласование этих разделов стало основой для дальнейшего устойчивого существования монашеских правил.

В статье используется широкий круг исторических и филологических источников — палийские хроники, аттхакатхи, эпиграфические свидетельства. Особое место занимает рассмотрение «Четвертого собора» Тхеравады, когда Канон был записан на Шри-Ланке, и его последующих региональных редакций, а также Шестого (1954–1956) собора в Рангуне, создавшего печатный и электронный эталоны Трипитаки. Подчеркивается, что современная практика «сангити» сохраняет актуальность: при переходе к печатному и цифровому формату монашеские коллективы по-прежнему стремятся сохранять единую редакцию Виная-текстов.

Выводы статьи заключаются в том, что система соборных сангити, являясь механизмом коллективной проверки и согласования, предотвратила распад дисциплинарного корпуса и сохранила историческую преемственность буддийского учения. Работа демонстрирует высокую значимость этого метода в сравнительном религиоведческом и филологическом аспектах: соборные ревизии обеспечивают непрерывную аутентичность Виная, формируя устойчивую основу для буддийской практики и дальнейших академических исследований. Кроме того, статья затрагивает социологические аспекты: регулярные чтения Патимоккхи и «мини-сангити» в монастырях способствуют самоорганизации и укреплению коллективной идентичности монахов. Таким образом, исследование иллюстрирует, как ранне буддийский принцип соборных ревизий сохраняется до наших дней, служа фундаментом для сохранения аутентичного текста и традиции. В перспективе такие методы коллективного контроля останутся востребованными в эпоху глобальной цифровой коммуникации.

Ключевые слова: буддизм, Тхеравада, Виная-питака, сангити, Палийский канон, Типитака, буддийские соборы, Сутт-вибханга, Кхандхака, текстологическая критика, источниковедение, буддология.

Введение

Буддийский канон традиции Тхеравады представляет собой древний и многослойный пласт письменной культуры, важнейшей частью которого выступают дисциплинарные нормы Виная (*Vinaya*). Монашеские общины Юго Восточной Азии пользовались двумя взаимодополняющими формами устного предания: 1) коллективной «совместной декламацией» — сангити (*Sangīti*) и 2) индивидуальной передачей текста «из уст в уста» — мукхапатха (*mukhapāṭha*, буквально «устная передача», без письменной фиксации). Вместе эти формы создали своеобразный механизм «фильтрации» и сохранения канонических текстов, обеспечивая им отностительную устойчивость.

Как раз многократные коллективные рецитации, сопровождавшиеся согласованиями на соборных заседаниях (т. е. специальных соборах), не давали тексту исказиться, закрепляли принятую форму и таким образом создавали литературное ядро Виная питаки. Научный интерес этого феномена обусловлен тем, что он наглядно иллюстрирует, каким образом большие объемы устного материала смогли не только уцелеть на протяжении веков, но и сохранить внутреннюю связанность: современный вариант Виная Тхеравады — итог труда соборных «редакторов», действовавших еще в I тысячелетии до н. э. и в периоды Средневековья.

Актуальность данной темы определяется сегодняшними задачами филологического анализа буддийских источников, а также исследованиями в области религиоведения и источниковедения. Те методы, которые применялись в ходе коллективных рецитаций (сангити, *Sangīti*), выступают историческим прототипом современных способов критической работы с крупными корпусами текстов. Особенное значение при этом имели несколько ключевых буддийских соборов, традиционно названных «великими»: Первый, Второй, Третий (эпоха царя Асоки; санскр. Ашока), Четвертый (на Шри Ланке) и др. Примечателен и дальнейший период региональных соборов, происходивших уже в эпоху распространения письменных рукописей, — в Бирме (Мьянме), на Шри Ланке, в Сиаме (Таиланде). Все эти встречи были направлены на совместное «пропевание» (сангити) и ревизию рукописей, чтобы устранить накопившиеся ошибки и расхождения.

Цель настоящей статьи — провести систематический анализ доступных источников, дающих возможность проследить, как именно соборные процедуры выступали «текстологическим фильтром» и влияли на формирование корпуса Виная питаки в традиции Тхеравады. Основная гипотеза состоит в том, что соборная декламация, периодически повторяемая в важные исторические этапы и подтверждаемая авторитетом старейшин, обе-

спечивала стабильность, авторитет и непротиворечивое единство системы правил (Виная питаки). В работе предлагается источниковедческий разбор хроник и аттхакатх (комментариев), сопоставление упоминаний о разных соборах, которые содержатся в ряде раннебуддийских ветвей. Также учитывается роль более поздних «соборов» и текстологических инициатив (в особенности XIX–XX вв.), позволивших довести дошедшую до нас Виная питаку до еще более кодифицированного состояния.

Цель статьи реализуется посредством выполнения следующих исследовательских **задач**:

1. Проанализировать историко-филологические предпосылки ранних буддийских соборов в Индии (I тыс. до н.э.) и проследить устную трансмиссию виная-текстов.
2. Выявить значение «великих» соборов — Первого, Второго, Третьего, Четвертого на Шри-Ланке и Четвертого собора школы Сарвастивада — как прецедентов коллективного редактирования канонического корпуса.
3. Определить влияние письменной фиксации (ок. I в. до н.э.) на дальнейшие «фильтрационные» процессы, когда соборы уже опирались на рукописные (пальмовые) источники.
4. Исследовать средневековые и новейшие соборы Тхеравады в странах Юго-Восточной Азии с точки зрения организации проверки, сличения и унификации текста Виная-питаки, а также их стратегии адаптации дисциплинарных правил при сохранении базового ядра.
5. Сформулировать концептуальное понимание феномена «соборной текстологической проверки», коллективное проведение которой обеспечивало высокую степень аутентичности виная-текстов.

Ранняя эпоха сангити и устная форма Виная: от Первого до Второго собора

Формирование концепции сангити и Первый буддийский собор. Согласно традиции, Первый буддийский собор, прошедший вскоре после париниббаны Будды (ок. V в. до н.э.) в Раджагахе, считается отправным пунктом кодификации как корпуса Сутт, так и корпуса Винаи [Frauwallner, 1956, с. 42–45]. В хронике «Махавамса» (*Mahāvamsa*, гл. III) описывается коллективная декламация (сангити), в которой руководящую роль играл Махакассапа (*Mahā Kassapa*), а обязанности распределялись между старшими учениками: Анандой (*Ānanda*), хорошо знавшим корпус сутт, и Упали (*Upālī*), обладавшим сведениями по дисциплинарным правилам [Mahāvamsa, 1912, гл. III–V].

Главная цель подобной рецитации заключалась в том, чтобы привести во взаимное соответствие все существующие устные передачи, убрать возможные рас-

хождения и тем самым «зафиксировать» аутентичное учение. Форма устного «пропевания» (или декламации) работала как механизм контроля качества: старейшины задавали вопросы, а декламатор детально излагал текст, повторяя каждое место. Это не была простая обрядовая публичная рецитация — скорее, процедура критической сверки. Об этом свидетельствуют упоминания в разделе «Чулавагга» (*Cūlavagga* XI) Палийского Виная, описывающие систему вопросов и ответов [Vinaya Piṭaka II, PTS ed., *Cūlavagga* XI].

Главная заслуга Первого собора состояла в том, что впервые был сформирован упорядоченный свод сиккхапада (учебных пунктов) Виная питаки, включающий «Патимоккху» (*Pāṭimokkha*) — главные монашеские правила, «Вибхангу» (*Vibhaṅga*) — их обстоятельные разъяснения и «Кхандхаки» (*Khandhaka*) — прецедентные случаи и нормативные указания. Затем этот единый канонический свод сохранялся через устную передачу по линии учеников Упали, что традиция Тхеравады рассматривает как источник единства дальнейшей линии преемственности.

Современные исследователи подчеркивают, что тщательно отлаженная устная методика действительно позволяла в ранний период поддерживать устойчивость виная-текстов [Norman, 1983, с. 9–11]. Система множественной синхронной рецитации, в которой несколько монахов одновременно «озвучивали» значительные фрагменты, минимизировала вероятность серьезных расхождений. Подобная коллективная декламация придавала виная-текстам особый авторитет.

Второй собор и первое расхождение: вклад в появление ранних школ. Примерно через сто лет после париниббаны Будды — то есть около века спустя после Первого собора — в Весаи (пали *Vesāli*, санскр. *Vaiśālī*) был проведен Второй буддийский собор. Предлогом к его созыву послужил спор о *dasa vatthūni* («десяти дисциплинарных пунктах»), т. е. предложениях смягчить уже сложившиеся правила (среди них — позволение принимать золото и серебро, есть вне положенного времени и др.). В итоге старейшины, возглавляемые Саббаками (*Sabbakāmi*), признали подобные нововведения несовместимыми с Виная питакой и отказались их принимать [Horner 1954, XI.1 12]. При этом группа несогласных монахов обвинила старейшин в слишком жестком консерватизме и организовала отдельное собрание, известное впоследствии как Махасангхика (*Mahāsaṅghika*), тогда как сторонники строгих правил — *Sthavira* (пали *Thera*) — стали называться Ставиравада (Тхеравада) [Mahāvamsa 1912, гл. V].

Важно отметить, что именно такое расхождение повлияло на передачу виная-текстов: они продолжили развиваться в разных направлениях. При этом «сангити

как текстологический фильтр» оставалась отправной точкой: каждая группа опиралась на собственную редакцию, поддержанную коллективной рецитацией. Однако сама идея собора как решающего органа для текстологических и догматических споров не исчезла, хотя Второй собор показал, что при разном толковании правил обеспечить всеобщее согласие не всегда возможно [Jermasawadti, 1979, с. 37, 40]. Отсюда возникло несколько школ (Махасангхика, Стхавиравада и др.), каждая из которых проводила собственные «сангити» с поправками для собственного варианта виная-текста.

Таким образом, ранний этап развития буддизма демонстрирует зарождение «текстологического фильтра» в виде коллективной рецитации (сангити). На соборах подтверждалась единая для общины версия, но при отсутствии общего консенсуса возникали различные ветви. Тем не менее модель «соборной проверки» сохранялась: для признания канона нужна была коллективная декламация, принятая старейшинами.

Третий собор и расширение канона: становление тхеравадской ортодоксии

Собор при царе Асоке: очищение сангхи и включение Абхидхаммы. Третий буддийский собор (ок. 250 г. до н.э.) состоялся в Паталипутте (Патне) под покровительством царя Асоки (санскр. Ашоки). Согласно буддийским хроникам (Махавамса, гл. V–VI), к тому моменту буддизм заметно распространился, и в сангху проникли люди, не разделявшие ключевых положений Дхаммы [Mahāvamsa, 1912, гл. V–VI]. Асока хотел укрепить религию и выступил за очищение общины от подобных групп, одновременно желая привести канонический свод к единому стандарту. Поэтому решающую роль снова сыграла совместная рецитация под управлением Моггаллипутты Тиссы: все, кто не признавал базовые принципы Дхаммы, были отстранены, а тысяча верных монахов провела полную декламацию (сангити) Типитаки. [Horner 1954, XI.1 12].

Главным итогом Третьего собора стало включение в Палийский канон нескольких новых текстов, особенно «Катхаваттху» (*Kathāvatthu*), приписываемого Моггаллипутте Тиссе. Этот трактат разоблачал «ложные воззрения» и помог оформиться школе Вибхаджьявады (*Vibhajjavāda*), которая впоследствии известна как Тхеравада [Skilton, 1994, с. 30–35]. При этом в отношении Виная питаки собор подтвердил неизменность базовых дисциплинарных правил, закрепив «закрытость» этого свода.

Распространение канона за пределы Индии: Шри-Ланка. В период царя Асоки буддийские миссии активно выходили за пределы Индостана. Как свидетельствует Махавамса (гл. XII), миссионеры проповедовали в различных странах, в том числе на Шри-Ланке [Mahāvamsa,

1912, гл. XII]. В то время Махинда (*Mahinda*), сын Асоки, привез туда весь Палийский канон, включая Виная-питаку, которая все еще хранилась устно. Переворотным моментом стало примерно I в. до н.э., когда ланкийская сангха при царе Ваттхагамани (*Vatthagāmanī*) решила записать Типитаку на пальмовых листьях, опасаясь потерь из-за голода и войн [Norman, 1983, с. 9–11]. Данное решение (именуемое «Четвертым собором» Тхеравады) резко изменило способы передачи канона: письменная фиксация уменьшала риск искажений (хотя окончательно их не устраняла) и окончательно стабилизировала содержание Бхиккху-вибханги, охватывающей Параджикку и Пачиттию [Vinaya Piṭaka III–IV, PTS ed.].

Утвердившийся на Шри-Ланке «сангити защищенный» текст Винаи стал опорой для дальнейшего распространения Тхеравады по Юго Восточной Азии. Бирманские, сиамские и кхмерские монашеские общины унаследовали тот же свод (Бхиккху-вибханга, Бхиккхуни-вибханга, Кхандхака, Паривара), продолжая опираться на него и в практической дисциплине [Phra Brahmagunabhorn, 2000, с. 26–28]. Позже возникли локальные «соборные» встречи, ставшие обязательной частью буддийской жизни. Процедура соборной сверки (сангити) применялась для корректировки выявленных расхождений в рукописной передаче.

Расхождения школ и параллельные версии Винаи: Махасангхика, Сарвастивада, Дхаммагуптака

Многообразие виная-текстов после Второго и Третьего соборов. К эпохе после Второго и Третьего соборов буддийская община была уже раздроблена примерно на 18–20 направлений. Каждое из них сохранило общий фундамент Виная-питаки, но создало свою версию, отличавшуюся порядком изложения, распределением правил и другими деталями. Среди наиболее известных — Махасангхика, Сарвастивада, Дхаммагуптака, Махисасака, Кашьяпия и др. [Skilton, 1994, с. 30–35]. Сравнительный анализ подтверждает, что в большинстве параллельных редакций Вибханга-текстов есть общие первоосновы, восходящие к раннему пласту [Frauwallner, 1956, с. 42–45].

При этом «соборный фильтр» продолжал функционировать в каждой традиции по своим канонам. У Махасангхики, например, нашли отражение более «мягкие» трактовки дисциплины, хотя и там главные параджики (тяжкие проступки) оставались неизменными. В школе сарвастивадинов важным событием стал собор при царе Каниске (Канишка, II в. н.э.), приведший к созданию большой комментарной литературы (Махавибхаса) [Zhi Guang, 2014, с. 45–60]. Предание утверждает, что там была проведена «сангити» в Кашмире, приведшая к окончательному закреплению сарвастивадинской Виная-питаки на санскрите.

Четвертый собор Сарвастивады при Канишке: его влияние на виная-текст. Царь Каниска (Канишка, I–II вв. н.э.) собрал значительный собор в Кашмире. Тхеравадская традиция обычно не считает его «общим», однако сарвастивадинские и последующие махаянские тексты называют его «четвертым всемирным собором». Главной задачей было переоформление канона сарвастивадинов и комментарного материала [Zhi Guang, 2014, с. 45–60]. По результатам получили единый санскритский вариант, который стал «фильтром» для дальнейших редакций. Хотя часть сарвастивадинского корпуса позже сохранилась фрагментарно, сам собор подтвердил общую идею: коллективная рецитация при поддержке царской власти придавала тексту авторитет и признание в рамках школы.

Традиция Дхаммагуптаки: передача в Китай. Школа Дхаммагуптака (*Dharmaguptaka*) создала собственную Виная-редакцию, которая уже в IV–V вв. н.э. была переведена в Китае (四分律), став основой обрядов монашеской регуляции в Китае, Корее, Вьетнаме и Японии [Skilton, 1994, с. 30]. Китайские переводчики отмечали, что эти тексты были неоднократно «проверены» через коллективные чтения в Индии, а значит, имели статус одобренного канона. Фактически принцип «сангити» как подтверждение подлинности существовал не только у Тхеравады, но также и в других ветвях раннего буддизма. Однако именно в тхеравадской традиции продолжалось длительное использование данной практики на протяжении более чем двух тысячелетий, тогда как в Китае на первый план вышли иные формы комментарного развития.

Запись на Шри-Ланке и дальнейшие соборы Тхеравады: от Четвертого до современности

Запись канона в Ланке как историческая веха. В конце I в. до н.э. ланкийские монахи записали на пальмовых листьях канон Тхеравады, включая Виная-питаку, что связано с царствованием Валагамбы (Ваттагамани) [Norman, 1983, с. 9–11]. Данное событие, иногда называемое «Четвертым собором» Тхеравады, не всегда считалось всемирным, поскольку в нем участвовали в основном ланкийские монахи. Однако его значение огромно, ведь канонические тексты обрели письменную основу и уже не зависели всецело от устной передачи. При этом устное повторение не исчезло, а стало сочетаться с рукописями как постоянным «эталонным».

Средневековые соборы Тхеравады. В период между V и XVIII вв. в Бирме, Таиланде, Камбодже и на Шри-Ланке неоднократно проходили локальные соборы и сверки. Согласно монастырским хроникам и «тамнанам» (историческим записям), правители или духовные лидеры регулярно приглашали ученых монахов, чтобы проводить коллективные чтения-рецитации (сангити) и ревизию

рукописей [Mishra, 2010, с. 42]. Основная задача состояла в том, чтобы устранять появившиеся при переписке разночтения и закреплять единообразие текста, то есть сохранять традицию, заложенную еще Первым собором, но в письменную эпоху.

Так, в 1477 г. король Тилокарджа (Тилока) в северо-тайландском царстве Ланна созвал авторитетных монахов для проверки Типитаки («Чиангмайский собор»). Как описывает историк П.П. Мишра, «ученые-специалисты сопоставляли имеющиеся списки и проводили их ревизию, устраняя расхождения и корректируя правописание палийских текстов» [Mishra, 2010, с. 42]. Подобный формат коллективной сверки снова действовал в качестве «фильтра», в ходе которого каждая строка проходила одобрение сообща. После согласования результаты распространяли по всему региону Ланна.

Аналогичная практика соборной проверки канона продолжалась в Сиаме (Таиланде) и при ранних монархах династии Чакри. Рама I (1782–1809) уже в 1788 году организовал в Бангкоке масштабную сверку рукописей Типитаки, в ходе которой монахи сопоставили пальмовые копии и подготовили единую эталонную рукопись. Рама III (1824–1851) хотя и поддерживал идею печатного распространения канона — при дворе даже обсуждалась разработка специального шрифта «арияка» (*ariyaka*) для палийского текста после появления миссионерских печатных прессов в 1830-х гг., — на практике еще не смог приступить к типографскому изданию: Типитака продолжала бытовать в рукописной форме [Jermasawatdi, 1979, с. 37].

Полное печатное издание палийского оригинала с тайской транслитерацией было осуществлено значительно позже, в правление Рамы V (Чулалонгкорна, 1868–1910), когда в 1891–1893 гг. вышел 39-томный «сиамский» тираж. Таким образом, «фильтрационная» дисциплина тхеравадской сангхи оставалась непрерывной, переходя от рукописной сверки при Раме I к печатной стандартизации канона лишь при Раме V. При этом монахи, отвечающие за рецитацию, сверяли тексты со множеством рукописей и выправляли любые несоответствия. Так тхеравадская «фильтрационная» дисциплина получила новую форму при сохранении сути.

Пятый и Шестой соборы в Мандалае и Рангуне. В XIX в. в Бирме также организовывали такие соборы. Наибольший интерес вызывает Пятый собор 1871 г. в Мандалае при короле Миндоне [Skilling, 2011, с. 39]. Там свыше двух тысяч монахов совершили полную рецитацию (сангити) канона для устранения любых ошибок. После завершения эталонный текст был высечен на 729 мраморных плитах вокруг пагоды Кутходо — «каменном каноне», что стало уникальным способом защитить тексты от искажений.

Шестой собор (1954–1956) прошел в Рангуне (Янгоне), собрав тхеравадинских делегатов из восьми стран [Horner 1954, XI.1 12]. В течение двух лет они проводили «Чаттха-сангити» (Шестую соборную рецитацию), добиваясь единообразного варианта канона, который затем был опубликован. Сегодня эта редакция, скоординированная на международном уровне, служит общепринятым стандартом Пали-Типитаки (в бумажном и цифровом форматах). Этот итог опять же подкрепляет идею «сангити как фильтра»: любой вариант текста, чтобы считаться аутентичным, обязан был получить соборное одобрение.

Сутта-вибханга и ее особая роль в социальном и историческом аспекте

Структура Сутта-вибханги во Винае. Сутта-вибханга (*Sutta-vibhaṅga*) — центральный элемент Виная-питаки, где подробно излагаются и комментируются правила Патимоккхи (*Pātimokkha*): 227 основных предписаний для монахов и 311 — для монахинь (в традиции Тхеравады) [Frauwallner, 1956, с. 42–45]. Помимо перечисления, здесь приводится историко-легендарный фон, увязывающий каждое правило с конкретным случаем нарушения в окружении Будды. Эти рассказы помогали при соборной декламации: позволяли проверять не только формулировки, но и контекст сиккхапада.

Соборный подход: как проверялась Сутта-вибханга. При соборах особое внимание уделяли Сутта-вибханге (включающей *Bhikkhu-vibhaṅga* и *Bhikkhunī-vibhaṅga*), ведь здесь находился «каркас» дисциплинарной системы: текст правила, обстоятельства возникновения, исключения и уточнения. Во время коллективного чтения каждая норма декламировалась с ее историей: «при каких обстоятельствах и по какой причине Будда установил запрет?» [Horner 1954, XI.1 12]. Все попытки изменить формулировку в Сутта-вибханге вызывали неприятие, поскольку стабильность текста рассматривалась как гарант целостности всей Виная-питаки.

Пример толкования Сутта-вибханги в Таиланде. В Таиланде, где Тхеравада является доминирующим направлением, Сутта-вибхангу (вместе с Кхандхакой) изучают в монастырских школах. Для объяснений используют тайские комментарии в опоре на оригинальный палийский текст. Когда встают вопросы о допустимости использования денег или о применении современных технологий, старшие наставники (махатеры; *mahā-thera*) смотрят на случаи, рассмотренные в Сутта-вибханге, и подстраивают их под условия современности.

Окончательные решения утверждаются региональными советами настоятелей, представляющими собой локальные собрания саммути-сангхи

(saṃmuti-saṅgha) — «коллективного согласия сангхи», то есть группы должным образом рукоположенных бхиккху, обладающих минимальным кворумом в четыре монаха и уполномоченных принимать дисциплинарные постановления. Подобные «мини-сангити» воспроизводят механику соборной проверки: текст канона остается неизменным, поскольку отдельным монахам не дозволено вносить произвольные правки, однако коллективное толкование обеспечивает его актуальность для современных условий [Phra Brahmagunabhorn, 2000, с. 26–28].

**Современный этап сохранения:
оцифровка, международные собрания
и общественный контекст**

Цифровая эпоха и Виная. В XX–XXI вв. активно ведется цифровая обработка буддийских текстов (проекты Chaṭṭha Saṅgāyana, издания Пали Текстового Общества, электронные библиотеки в Таиланде и т.д.). Некоторые исследователи называют это «цифровой сангити», поскольку специалисты, включая ученых-монахов, сопоставляют электронные версии канона и устраняют возможные наборные или орфографические ошибки [Skilling, 2011, с. 45, 52]. При этом Виная-питака благодаря своей четкой структуре довольно легко поддается электронной разметке и снабжению комментарием [Upāli in Vinaya Literature 2000, с. 844–846].

Международные встречи и роль старейшин в сохранении традиции. Сегодня существуют буддийские форумы как академические, так и чисто монашеские: например, Всемирное братство буддистов (WFB) и другие организации. На них представители тхеравадинских общин разных стран обсуждают богословские и дисциплинарные вопросы, связанные с применением Винаи в современных условиях: от электронной валюты до социального статуса женских монастырей. При этом неизменным остается консенсус о том, что базовый комплекс правил, «отфильтрованный» на прошлых соборах, менять нельзя [Keyes, 1977, с. 205–210]. Любые попытки убрать или сократить правила по личной инициативе натываются на возражения со стороны махатер, ссылающихся на каноническую процедуру соборного согласования. Это демонстрирует, что даже в XXI веке окончательное решение по тексту или дисциплине возможно лишь при коллективном одобрении.

Социальная сторона: как Виная организует общину. Виная питака не ограничивается перечнем правил, а создает социальную структуру монастырской жизни: иерархию, формы взаимодействия, обряды. Так, регулярное коллективное чтение Патимоккхи каждые полмесяца (*uposatha*) выполняет функцию «мини-сангити», в которой все монахи повторяют правила и подтверждают, что не совершали нарушений. Исследования в со-

циологии (например, работы по Таиланду, Шри-Ланке, Мьянме) указывают, что такой обряд способствует самоконтролю сангхи, ведь он постоянно соотносит повседневную практику с канонам [Сидихменов, 2009, с. 82–90]. Данное регулярное «повторное воспроизведение» текста в коллективной памяти поддерживает единство и связывает общину с исходным канонам, закрепленным на соборах.

Заключение

Проведенное исследование подтверждает, что сангити — институционализированная коллективная рецитация и ревизия — действует в Тхераваде как многоуровневый источниковедческий фильтр, неуклонно охраняющий Виная-питаку от искажений. Алгоритм, заложенный Первым–Третьим соборами, сочетает внешнюю верификацию (консенсус старейшин, царская санкция) и внутреннюю (построчное сопоставление параллельных версий); его надежность проявилась уже в ранние эпохи: раскол после Второго собора лишь подчеркнул ценность общепринятой редакции, а Третий при Ашоке укрепил неизменность дисциплинарного ядра.

Непрерывность этой защиты прослеживается через четыре группы источников: ранний канон (*Vinaya Piṭaka, Sutta-Vibhaṅga, Khandhaka*); хроники и аттхакатхи (*Mahāvamsa, Samantapāsādikā*); эпиграфику («каменный канон» Кутходо); современные печатные и цифровые издания (тираж «Сиамрат» 1891–1893, Chaṭṭha Saṅgāyana-CD). На каждом медиальном переходе — от устного предания к пальмолистной записи, от типографии XIX века к платформам SuttaCentral — работает тот же механизм согласованной проверки, благодаря чему текст сохраняет целостность, а возникающие вариации своевременно приводятся к единообразию.

Ключевым индикатором достоверности остается совпадение двух уровней свидетельств: материального носителя и устного протокола сангити; их согласие придает редакции высший статус. Социальная функция также велика: полу-месячное чтение Патимоккхи служит «мини-сангити», подтверждая коллективную ответственность монахов и мирян за канонический текст.

Будущие исследования предполагают палеографическое сопоставление ланкийских, бирманских и сиамских рукописей XII–XIX вв.; применение TEI-XML и алгоритмов коллационирования для количественной оценки расхождений; а также межшкольное сопоставление с санскритскими и китайскими параллелями, позволяющее точнее фиксировать нюансы региональной передачи. Одновременно цифровая эпоха предъявляет новые требования: автоматическая разметка, вариативные шриф-

ты и машинный перевод нуждаются в обще-сангховом утверждении.

Тем самым сангити предстает не только историческим феноменом, но и методологическим ориентиром: она демонстрирует, как религиозный институт формирует строгий регламент критической работы задолго

до академической филологии. Интегральная программа, объединяющая палеографию, цифровой гуманизм и социологию религии, позволит глубже понять, каким образом коллективное согласование отражается в материальной культуре рукописей и в сетевой инфраструктуре буддизма XXI века, обеспечивая неизменную целостность канона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сидихменов В.Я. Краткая история буддийской литературы. — Санкт-Петербург: Петербургское востоковедение, 2009. — 216 с.
2. Frauwallner E. The Earliest Vinaya and the Beginnings of Buddhist Literature. — Rome: Istituto Italiano per il Medio ed Estremo Oriente, 1956. — 144 p. — (Serie Orientale Roma; Vol. XII).
3. Horner I.B. The Book of the Discipline (Vinaya Piṭaka). Vol. V: Cullavagga. — London: Pali Text Society, 1954. — 587 p.
4. Jermasawatdi P. Thai Art with Indian Influences. — New Delhi: Abhinav Publications, 1979. — 240 p.
5. Keyes Ch.F. The Golden Peninsula: Culture and Adaptation in Mainland Southeast Asia. — Honolulu: University of Hawai'i Press, 1977. — 296 p.
6. Mahāvamsa / transl. from Pali by W. Geiger. — London: Pali Text Society, 1912. — XXVIII, 268 p.
7. Mishra P.P. The History of Thailand. — Santa Barbara (CA): Greenwood Press, 2010. — 277 p.
8. Norman K.R. A History of Indian Literature. Vol. VII: Pali Literature / ed. J. Gonda. — Wiesbaden: Otto Harrassowitz, 1983. — 315 p.
9. Phra Brahmagunabhorn (P.A. Payutto). Thai Buddhism in the Buddhist World: A Survey of the Buddhist Situation against a Historical Background. — Bangkok: Mahachulalongkornrajavidyalaya Univ. Press, 2000. — 72 p. (на тайском яз).
10. Skilling P. Wider Theravāda // Journal of the Oxford Centre for Buddhist Studies. — 2011. — Vol. 1. — Pp. 31–63.
11. Skilton A.A. Concise History of Buddhism. — Birmingham: Windhorse, 1994. — 256 p.
12. Upāli — in Vinaya literature // Encyclopaedia of Buddhism. — Vol. 8. — Colombo: Government of Sri Lanka, 2000. — Pp. 844–846.
13. Vinaya Piṭaka. Vols. 1–5 ed. T. W. Rhys Davids, H. Oldenberg. — London: Pali Text Society, 1881–1885. — 2 279 p.
14. Zhi Guang. A Study on the Collection, Translation and Transmission of the Early Buddhist Vinaya // Buddhist Studies. — 2014. — No. 12. — Pp. 45–60. (на китайском яз).

© Пхунтхасан Пхра Парон (Джаянандо Бхиккху) (peter.ppj.bsu@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПУБЛИЦИСТИКА И ПОДВИГИ: ОТРАЖЕНИЕ БОЕВЫХ ЗАСЛУГ РУССКИХ СОЛДАТ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ПРЕССЕ

Стоппник Дмитрий Владиславович

Аспирант, Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского
Check.St@mail.ru

JOURNALISM AND EXPLOITS: REFLECTION OF THE MILITARY ACHIEVEMENTS OF RUSSIAN SOLDIERS IN THE PRE-REVOLUTIONARY PRESS

D. Stolpnik

Summary: The article is devoted to the study of the reflection of the military merits of Russian soldiers in the pre-revolutionary periodical press during the First World War. The analysis examines the main genre-thematic areas of journalism that contributed to the formation of the image of the Russian soldier as a hero, a staunch defender of the Fatherland and a bearer of national virtues. Special attention is paid to the role of state censorship and propaganda mechanisms aimed at creating and replicating a patriotic narrative, as well as their impact on public consciousness and the morale of the population in a protracted military conflict. Based on the materials of newspapers and magazines from 1914–1917, the article examines how media texts functioned as a tool for social mobilization, strengthening national identity and constructing collective historical memory.

Journalism is considered not only as a means of transmitting information about the course of military operations, but also as an essential component of state ideological policy, which contributed to the legitimization of military efforts and the consolidation of society around patriotic values. The work uses an integrated approach that includes methods of historical, cultural and journalistic analysis, which allows us to identify the deep mechanisms of the influence of the press on the formation of public sentiment. The results of the study contribute to a more complete understanding of the role of the pre-revolutionary press in the process of preserving and broadcasting the image of the Russian soldier-hero, which is an important aspect of studying the social dynamics of wartime and understanding the events of the First World War in a historical perspective.

Keywords: World War I, pre-revolutionary press, Russian soldiers, military achievements, patriotism, state censorship, propaganda, public consciousness, historical memory, journalism.

Аннотация: Статья посвящена исследованию отражения боевых заслуг русских солдат в дореволюционной периодической печати в годы Первой мировой войны. В ходе анализа рассматриваются основные жанрово-тематические направления публицистики, способствовавшие формированию образа русского солдата как героя, стойкого защитника Отечества и носителя национальных добродетелей. Особое внимание уделяется роли государственной цензуры и пропагандистских механизмов, направленных на создание и тиражирование патриотического нарратива, а также их влиянию на общественное сознание и моральное состояние населения в условиях затяжного военного конфликта. На основе материалов газет и журналов 1914–1917 годов исследуется, каким образом медийные тексты функционировали в качестве инструмента социальной мобилизации, укрепления национальной идентичности и конструирования коллективной исторической памяти.

Публицистика рассматривается не только как средство передачи информации о ходе военных действий, но и как важнейший компонент государственной идеологической политики, способствовавший легитимации военных усилий и консолидации общества вокруг патриотических ценностей. В работе используется комплексный подход, включающий методы исторического, культурологического и журналистского анализа, что позволяет выявить глубинные механизмы воздействия прессы на формирование общественных настроений. Результаты исследования способствуют более полному пониманию роли дореволюционной печати в процессе сохранения и трансляции образа русского солдата-героя, что представляет собой важный аспект изучения социальной динамики военного времени и осмысления событий Первой мировой войны в исторической перспективе.

Ключевые слова: Первая мировая война, дореволюционная пресса, русские солдаты, боевые заслуги, патриотизм, государственная цензура, пропаганда, общественное сознание, историческая память, публицистика.

Введение

Актуальность исследования определяется возрастающим интересом современной исторической науки и журналистики к анализу механизмов формирования общественного сознания в условиях глобальных социальных потрясений, каким стала Первая мировая война. В этот период дореволюционная российская пресса выступала не только в качестве ос-

новного источника информации о событиях на фронтах, но и как мощный инструмент государственной пропаганды, нацеленный на укрепление морального духа населения и мобилизацию общества на защиту Отечества. Публицистика, отражая боевые заслуги русских солдат, создавала устойчивые образы героизма, мужества и самопожертвования, которые стали важными элементами национальной идентичности и исторической памяти.

Отражение подвигов на страницах газет и журналов было тесно связано с задачами формирования патриотического нарратива, направленного на консолидирование общества в условиях затяжной войны и нарастающего социального кризиса. Государственная цензура регулировала характер публикуемых материалов, стремясь исключить деморализующие настроения и подчеркнуть доблесть русской армии. Таким образом, дореволюционная периодика представляет собой уникальный источник для изучения не только военной хроники, но и социально-культурных процессов, происходивших в российском обществе в 1914–1917 годах.

Целью настоящего исследования является комплексный анализ отражения боевых заслуг русских солдат в дореволюционной публицистике, выявление жанровых и тематических особенностей патриотических публикаций, а также оценка их влияния на общественное сознание. Работа опирается на материалы периодической печати и современные исследования в области истории, культурологии и медиистики, что позволяет всесторонне рассмотреть роль прессы как инструмента формирования коллективной идентичности в годы Первой мировой войны.

Материалы и методы

Исследование отражения боевых заслуг русских солдат в дореволюционной периодической печати времён Первой мировой войны опиралось на репрезентативный и многожанровый корпус источников, охватывающий как официальные печатные органы, так и публицистические материалы, направленные на формирование патриотического дискурса. В качестве основной эмпирической базы были использованы выпуски ведущих газет и журналов 1914–1917 годов, включая «Русское слово», «Новое время», «Биржевые ведомости», «Исторический вестник», в которых отражались как события на фронтах, так и интерпретации подвигов русских солдат в рамках официальной государственной идеологии.

В процессе анализа уделялось исследованию жанрово-стилистических особенностей публицистических текстов — передовых статей, фронтовых репортажей, очерков, официальных сводок, патриотических воззваний, — что позволило выявить характерные способы конструирования героического образа и средства воздействия на общественное сознание.

Применение методов контент-анализа позволило выявить доминирующие мотивы, риторические стратегии и идеологические акценты, систематически воспроизводившиеся в описаниях боевых заслуг. Параллельное обращение к материалам фронтовой корреспонденции, агитационным текстам и личным воспоминаниям участников войны способствовало более комплексной рекон-

струкции образа героя, воспринимаемого как в официальном, так и в частном дискурсе.

Интерпретация полученных данных осуществлялась с опорой на принципы сравнительно-исторического анализа и методологию исследования коллективной памяти, что обеспечило возможность выявления как устойчивых моделей репрезентации солдатского подвига, так и динамики их трансформации в контексте военного времени.

Методологическая основа настоящего исследования строится на применении комплекса взаимодополняющих подходов, направленных на всесторонний анализ отражения боевых заслуг русских солдат в дореволюционной прессе времён Первой мировой войны.

Ключевое место занимает историографический анализ, позволивший выявить основные направления изучения проблемы в отечественной и зарубежной научной традиции; в этом контексте опора осуществлялась на труды, посвящённые исследованию героизма, наградной политики и специфики функционирования прессы военного времени (Материалы сборника «Забытые голоса свидетелей», интервью В. Булдакова о Первой мировой войне).

Контент-анализ текстов периодической печати 1914–1917 годов (газет «Русское слово», «Новое время», «Биржевые ведомости», а также журналов «Исторический вестник», «Вестник Европы», «Русская мысль») был направлен на выявление доминирующих смысловых конструктов, семантических структур и риторических стратегий, определявших репрезентацию образа солдата-героя в публицистическом дискурсе. Использование методов количественного и качественного анализа позволило зафиксировать частотность обращения к определённым темам и приемам, способствующим формированию патриотического нарратива.

В рамках сравнительно-исторического метода осуществлялось сопоставление публицистических описаний героизма с данными официальных документов, а также с материалами фронтовой корреспонденции и частных воспоминаний, представленными в источниках «59-минутное интервью с 86-летним прапорщиком», публикациях о рождественском перемирии и региональной печати Центральной России. Такой подход дал возможность проследить эволюцию восприятия подвига в условиях изменения тактической обстановки, общественного настроения и идеологических установок государства.

Методы дискурс-анализа и исследования коллективной памяти были задействованы для реконструкции механизмов формирования героического нарратива и его

влияния на общественное сознание. При интерпретации материалов учитывались выводы современных исследований о роли прессы как медиатора исторической памяти и инструмента конструирования национальной идентичности (работы по теме «Особенности официальной информации о военных действиях в российской прессе периода Первой мировой войны», «Периодическая печать в Российской империи 1905–1917 гг.» и др.).

Комплексный междисциплинарный подход позволил выявить специфику функционирования дореволюционной публицистики как средства мобилизации населения в условиях войны и как важного фактора в формировании устойчивых образов героизма в культурной памяти.

Результаты и обсуждение

В начале XX века периодическая печать в Российской империи представляла собой разветвленную и многоуровневую систему, которая охватывала широкий круг читателей и выполняла различные функции — от информирования до воспитания патриотизма. К 1913 году в России насчитывалось более 1150 газет, из которых выделялись как «большие» издания для образованной аудитории, так и «малая» пресса, ориентированная на менее образованных читателей [15, с. 1]. Главными газетами были Санкт-Петербург и Москва, где выходили такие авторитетные издания, как «Новое время», «Русское слово» [4, с.6], «Московские ведомости» [1, с. 8].

Особенностью дореволюционной прессы было создание универсальных газет, которые сочетали в себе политическую, культурную и информационную функции, что позволяло им эффективно воздействовать на общественное мнение. Газеты публиковали не только новости, но и очерки, репортажи, литературные произведения и публицистику, что делало их важным источником информации и средством воспитания патриотизма в условиях войны [1, с. 8].

В годы Первой мировой войны пресса стала ключевым инструментом информационной войны и пропаганды. Например, журнал «Исторический вестник» с 1914 года активно публиковал материалы, направленные на формирование общественного мнения о целях и задачах войны, подчёркивая патриотизм и необходимость борьбы с Германией. В августовском номере 1914 года редакционная статья В.Н. Вергуна «Россия и славянство» представляла войну как «великую расовую борьбу», призывая к единству и мобилизации [11, с. 3].

Официальная печать, в том числе армейские издания «Армейский вестник» и «Русский инвалид», играла важную роль в информировании населения о ходе военных действий, используя для этого сводки Ставки Верховного Главнокомандующего и пресс-конференции Генераль-

ного штаба. Однако официальные обзоры часто идеализировали успехи и смягчали неудачи, представляя, например, отступления как стратегические манёвры, а оборону крепостей — как проявление героизма, несмотря на реальные поражения. Так, в статье «Цена Ковны» в газете «Русское слово» утверждалось, что под Ковной погибло до 60 тысяч лучших солдат германской армии, что подчёркивало героизм русских войск, несмотря на фактическое оставление крепости гарнизоном [5, с. 7].

В то же время частная пресса скептически относилась к официальной информации, критикуя её за излишний пафос и тенденциозность. Например, корреспонденты изданий «Речь» и «Утро России» выражали недоверие к сведениям Генерального штаба и официальным обзорам, что отражало сложность информационного поля и разнообразие мнений в обществе [14, с. 4].

Таким образом, дореволюционная периодическая печать представляла собой сложный и многогранный феномен, в котором переплетались официальная пропаганда, патриотическая публицистика и критические оценки, что формировало у населения целостное, хотя и неоднородное, восприятие войны и подвигов русских солдат.

В дореволюционной периодической печати освещение подвигов русских солдат осуществлялось в различных жанрах и тематических направлениях, которые в совокупности формировали яркий и эмоционально насыщенный образ героя-воина. Данные публикации не только информировали читателей о событиях на фронте, но и выполняли важную воспитательную и мобилизационную функцию, укрепляя патриотический настрой общества.

В процессе систематического анализа дореволюционной периодической печати, посвящённой освещению подвигов русских солдат в условиях Первой мировой войны, удалось выделить ключевые жанровые структуры, каждая из которых обладала определённым функциональным назначением в рамках информационно-пропагандистского дискурса.

Одним из ведущих жанров выступал фронтовой репортаж, репрезентирующий собой форму оперативного очерка, подготовленного военными корреспондентами либо непосредственными участниками боевых действий. Репортажи характеризовались стремлением к точной фиксации динамики сражений, акцентуацией на эпизодах проявления воинской доблести и моральной стойкости личного состава. Иллюстрацией жанровых особенностей репортажной формы служит публикация в газете «Новое время» за 1915 год, в которой посредством описания боевых действий на Кавказском фронте конструировался образ стойкости и самопожертвования.

ния русских солдат, удерживавших стратегически важные горные перевалы [2, с. 6].

Очерковые повествования, отличающиеся более высоким уровнем художественной организации текста, встраивались в жанровую систему периодики как средство глубинного психологического анализа участников боевых действий. Структура очерков часто включала интервьюирование военнослужащих, подробное описание повседневных реалий фронтового быта и экспликацию их морально-психологического состояния. Публикация очерка «Жизнь русского солдата в окопах» в журнале «Исторический вестник» демонстрирует использование нарративных стратегий, направленных на раскрытие внутреннего мира фронтовиков, переживавших страхи, надежды и стремление к исполнению долга [9, с. 1], [11, с. 2–3].

В рамках информационной политики особую роль играли письма с фронта, публикуемые в печатных органах как средства прямой трансляции настроений солдатских масс. Тексты фронтовых писем выполняли функции документальной репрезентации боевых реалий и выражали доминирующие патриотические и моральные установки армии. Примером служит регулярная публикация писем в газете «Русское слово», где зафиксированы свидетельства личного опыта участников сражений, их эмоциональные переживания и стремление поддержать родных в тылу [4, с. 6].

Формирование аутентичного образа военной действительности также обеспечивалось через интервьюирование очевидцев — офицеров, солдат и командиров, непосредственных участников ключевых событий. В данном контексте репрезентативным выступает интервью, опубликованное в «Московских ведомостях» в 1916 году, в котором реконструировались обстоятельства героической обороны крепости Осовец в условиях газовой атаки противника [1, с. 8].

Анализ идейно-тематических акцентов публикаций позволяет выделить ряд устойчивых смысловых доминант, конституирующих дискурсивное пространство до-революционной прессы.

Прославление героизма и самопожертвования занимало центральное место в медийных нарративах, при этом образ русского солдата сакрализировался посредством гиперболизированных характеристик стойкости, мужества и готовности к личной жертве ради спасения Отечества. Эмоционально-экспрессивная окраска текстов достигалась благодаря активному использованию высокопатетических эпитетов и метафор, усиливающих символическую значимость образа воина.

Тематика патриотизма и национальной гордости

проявлялась в апелляции к категории священного долга перед Родиной и в риторике необходимости консолидации нации перед лицом внешней угрозы. Публицистика систематически апеллировала к историческим архетипам героизма, вводя образы коллективной памяти как легитимирующий элемент национальной идентичности.

Конструирование образа врага осуществлялось через негативную семантизацию противоборствующих сил, изображаемых как носителей жестокости и бесчеловечности. Указанная стратегия усиливала контраст между нравственно возвышенным образом русского воина и дегуманизированным образом врага, способствуя идеологической мобилизации населения.

Особое значение в текстах приобретала проблема поддержания морального духа и фронтового товарищества, где единство, взаимовыручка и корпоративная солидарность рассматривались как необходимые условия сохранения боеспособности армии и достижения стратегических целей войны.

Рассматриваемые тематические векторы отчётливо проявлялись в конкретных публикационных инициативах. Цикл очерков «Герои фронта», опубликованный в газете «Русское слово» в 1916 году, был ориентирован на персонализацию подвига и акцентирование личных добродетелей солдат и офицеров [6, с. 6]. В журнале «Исторический вестник» проблематика героизма органично сопрягалась с идеей исторической миссии России, транслируемой через апелляцию к цивилизационной ответственности [10, с. 7]. В армейской газете «Русский инвалид» письма раненых солдат фиксировали не только свидетельства боевого опыта, но и демонстрировали устойчивость моральных установок в условиях тяжёлых испытаний [3, с. 6].

Эмоциональный подъём в российском обществе в начале Первой мировой войны представлял собой многослойный психологический феномен, возникший вследствие комплексного взаимодействия коллективных эмоций, патриотической мобилизации и экзистенциального страха. Публицистика и периодическая печать функционировали в качестве каналов эмоционально-идеологического воздействия, систематически применяя механизмы стимулирования коллективных настроений.

Страх и тревога, преобладавшие в начальный период войны, под воздействием пропагандистских технологий перерабатывались в мобилизационный патриотизм. Использование образа врага как персонифицированной угрозы способствовало сплочению социальной общности вокруг идей национальной обороны. Воспоминания очевидцев, опубликованные на платформе «Радио Свобода», фиксируют процесс замещения страхов коллек-

тивной решимостью и активной поддержкой армии [12, с. 4].

Демонизация противника в печатных материалах усиливала мотивацию к самопожертвованию, оправдывая военные усилия. В интервью с ветераном Владимиром Булдаковым подчёркивается, что в период, например, Брусиловского прорыва, образ врага использовался для поддержания моральной устойчивости войск [13, с. 3].

Публикации фронтовых корреспонденций и свидетельства очевидцев способствовали конструированию эффекта сопричастности, укрепляя моральную поддержку между фронтом и гражданским населением [10, с. 1], [17, с. 2], [14, с. 4].

Символические эпизоды, такие как Рождественское перемирие 1914 года, одновременно усиливали эмоциональную напряжённость и поддерживали гуманистические импульсы. Свидетельства очевидцев и материалы печати зафиксировали акты взаимной солидарности, сопровождавшиеся обменом приветствиями и совместными захоронениями погибших [18, с. 5].

Эмоциональный подъём функционировал в качестве социокультурного процесса, тесно сопряжённого с конструированием вражеского образа, пропагандистскими практиками и дифференцированной социальной рецепцией войны.

Пресса систематически воспроизводила стереотипизированный образ агрессивного врага, способствовавший мобилизации общественного сознания. Газета «Русское слово» в 1914–1915 гг. публиковала карикатуры и статьи, усиливавшие коллективные антивоенные настроения и оправдывавшие сопротивление [7, с. 7].

Патриотические тексты в журнале «Исторический вестник» акцентировали необходимость национального единства и мобилизации всех социальных сил для достижения победы [11, с. 1].

Крестьянские массы воспринимали войну через призму защиты традиционных ценностей, что находило отражение в региональной печати [17, с. 7]. Рабочие демонстрировали амбивалентность: начальная поддержка сменялась недовольством ухудшением социально-экономических условий, что проявлялось в радикализации рабочего дискурса [7, с. 6]. Интеллигенция через печатные издания формировала патриотический нарратив, апеллируя к необходимости консолидации [16, с. 7].

В июле — августе 1914 года по всей России прошли бурные манифестации и массовые демонстрации под лозунгами «За веру, царя и Отечество!», что отражало высокий уровень национального подъёма и сплочения

общества вокруг монархии и армии. Патриотизм поддерживался активной государственной пропагандой и широкой публицистикой, восхвалявшей подвиги солдат и героизм на фронте. В этот период преобладала оборонительная позиция общества, направленная против внешней угрозы [20, с. 12].

С 1915 года, по мере затягивания конфликта, ухудшения экономической ситуации и роста потерь на фронте, эмоциональный подъём начал ослабевать. Появились первые признаки усталости и разочарования, особенно в провинции и среди рабочих, которые испытывали на себе тяготы войны. Публикации в региональной прессе и частных изданиях всё чаще отражали тревогу и критику, а официальная цензура пыталась сдерживать распространение негативных настроений.

Психологическое состояние солдат также претерпело значительные изменения. Первоначальная эйфория и патриотический подъём сменились усталостью, страхом и апатией. Военное руководство применяло жёсткие меры для поддержания дисциплины и боевого духа, включая угрозы наказания за сдачу в плен, что отражалось и в публикациях армейских изданий. Однако к концу войны эффективность таких мер резко снизилась, а боевой дух значительно упал.

Спад эмоционального подъёма способствовал росту социальных конфликтов и недовольства, что в совокупности с экономическими трудностями и политической нестабильностью привело к революционным событиям 1917 года. Общество оказалось разобщённым, а патриотический энтузиазм сменился протестными настроениями и требованиями перемен.

Заключение

В ходе исследования освещения боевых подвигов русских солдат в дореволюционной периодической печати были выявлены ключевые психологические и социальные механизмы, способствовавшие формированию эмоционального подъёма в годы Первой мировой войны. Публицистика того времени играла важную роль не только в информировании общества о событиях на фронте, но и в создании образа героя-воина, поддержании патриотического духа и мобилизации населения.

Анализ жанров и тем публикаций показал, что с помощью репортажей, очерков, писем с фронта и интервью пресса формировала многогранный и эмоционально насыщенный образ русского солдата, способствующий укреплению национального самосознания и единства. Важным фактором эмоционального подъёма стала роль пропаганды и цензуры, которые направляли общественное восприятие войны и образ врага.

Динамика эмоционального подъёма отражала слож-

ные процессы в обществе: от первоначального патристического подъёма и энтузиазма до постепенного разочарования и усталости, что в итоге повлияло на социально-политическую ситуацию в стране и подготовило почву для революционных событий 1917 года.

Таким образом, освещение подвигов русских солдат в дореволюционной прессе является важным источни-

ком для понимания массового сознания и эмоциональных процессов в российском обществе во время Первой мировой войны, что исследование подчёркивает значимость публицистики как инструмента формирования исторической памяти и национальной идентичности, а также открывает перспективы для дальнейших междисциплинарных исследований в области истории, психологии и социологии войны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Газета «Московские ведомости». Интервью с офицером об обороне крепости Осовец. 1916. № 112. С. 8.
2. Газета «Новое время». Репортажи с Кавказского фронта. 1915. С. 6.
3. Газета «Русский инвалид». Письма раненых солдат. 1915–1917. С. 6.
4. Газета «Русское слово». Рубрика «Письма с фронта». 1916. С. 6.
5. Газета «Русское слово». Статьи и карикатуры о германских солдатах. 1914–1915. С. 7.
6. Газета «Русское слово». Цикл очерков «Герои фронта». 1916. С. 6.
7. Газеты «Рабочая жизнь» и «Пролетарий». Материалы о настроениях рабочих. 1915–1917. С. 6.
8. Газетное дело начала XX века. Как устроена пресса. — Санкт-Петербург, 2005. — С. 1.
9. Журнал «Исторический вестник». Очерк «Жизнь русского солдата в окопах». 1915. № 3. С. 2.
10. Журнал «Исторический вестник». Статьи о героизме русских солдат. 1914–1916. № 6. С. 7.
11. Журнал «Исторический вестник». Статьи о патриотизме и единстве. 1914–1916. № 8. С. 1–3.
12. «Забывшие голоса свидетелей» [Электронный ресурс] // Радио Свобода. — 2015. Режим доступа: <https://www.svoboda.org/a/28011696.html>. — Дата обращения: 28.04.2025. С. 10.
13. Интервью Владимира Булдакова о Первой мировой войне [Электронный ресурс] // Реальное время. — 2018. Режим доступа: <https://www.realtime.ru>. — Дата обращения: 28.04.2025. С. 3.
14. Особенности официальной информации о военных действиях в российской прессе периода Первой мировой войны. — Москва, 2010. — С. 4.
15. Периодическая печать в Российской империи 1905–1917 гг. — Москва, 2008. — С. 2.
16. Публикации интеллигенции в журналах «Вестник Европы» и «Русская мысль». 1914–1917. — Санкт-Петербург, 2010. — С. 7.
17. Региональные газеты Центральной России. Публикации о жизни крестьян в военное время. 1914–1917. — Владимир, 2007. — С. 2.
18. «Рождественское перемирие во время Первой мировой войны» [Электронный ресурс] // HistoryRussia.org. — 2025. Режим доступа: <https://www.historyrussia.org>. — Дата обращения: 28.04.2025. С. 5.
19. Русская публицистика и периодика эпохи Первой мировой войны: политика и поэтика. Исследования и материалы. М.: ИМЛИ РАН, 2013. С. 12.
20. 59-минутное интервью с 86-летним прапорщиком [Электронный ресурс] // LiveJournal. — 2014. Режим доступа: <https://www.livejournal.com>. — Дата обращения: 28.04.2025. С. 7.

© Столпник Дмитрий Владиславович (Check.St@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ СОВРЕМЕННОЙ ЯПОНСКОЙ МОЛОДЕЖИ

TRANSFORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF MODERN JAPANESE YOUTH

**E. Chertushkina
N. Abramova**

Summary: The paper studies the transformation of value orientations of modern generations of Japanese youth Y 1975–1990 and Z 1990–2005, which became a consequence of economic and social transformations of the late XX – early XXI centuries; youth problems are analyzed. Changed social realities force young people to reconsider the value system instilled in them by older generations, to look for new, individual ways to realize their potential. In the process of fighting for a new living space, a person is born who thinks broadly and unconventionally, is active, and builds his own destiny regardless of the assessments of others.

Representatives of various youth subcultures are characterized; the phenomenon of Japanese youth culture is considered. The conclusion is made about the emergence of individualists, perfectly mastering technical skills, skillfully communicating with others. Young people are not bound by social stereotypes about the priority of work in life; they value hobbies, recreation and spending time with relatives and friends. Society must consider the change of value orientations of young people to solve its main problems – low birth rate and population ageing.

Keywords: generation Y, Z, generation of fiction, Japanese youth culture.

Чертушкина Евгения Владимировна

кандидат исторических наук, доцент,
Восточный институт – Школа региональных
и международных исследований, Дальневосточный
федеральный университет
chertushkina.ev@dvfu.ru

Абрамова Наталия Викторовна

кандидат исторических наук, профессор,
Восточный институт – Школа региональных
и международных исследований, Дальневосточный
федеральный университет
abramova.nv@dvfu.ru

Аннотация: В статье исследуется трансформация ценностных ориентиров современных поколений японской молодежи Y 1975–1990 гг. р. и Z 1990–2005 гг. р., ставшая следствием культурных, экономических и общественных преобразований конца XX – начала XXI вв., анализируются молодежные проблемы. Изменившиеся общественные реалии заставляют молодых людей пересматривать систему ценностей, заложенную в них старшими поколениями, искать новые, индивидуальные пути реализации своих возможностей. В процессе борьбы за новое жизненное пространство происходит рождение человека, мыслящего широко и нестандартно, деятельного, строящего свою судьбу вне зависимости от оценок окружающих.

В работе рассматриваются представители различных молодежных субкультур и феномен японской молодежной культуры. Сделан вывод о появлении индивидуалистов, в совершенстве владеющих техническими навыками, искусно коммуницирующих с окружающими. Молодые люди не связаны общественными стереотипами о приоритете работы в жизни; ценят хобби, отдых и времяпрепровождение с близкими, друзьями. Общество вынуждено учитывать смену ценностных ориентиров молодежи для решения его главных задач – малой рождаемости и старения населения.

Ключевые слова: поколение Y, Z, поколение фикции, японская молодежная культура.

Молодежь определяет будущее в любом обществе, поэтому взрослые прилагают максимум усилий для воспитания подрастающего поколения. Не является исключением и Япония: о степени ответственности японцев в этом деле говорит тот факт, что, только задумываясь о рождении ребенка, они начинают откладывать деньги на его образование. Формированию разносторонне развитой личности способствуют занятия спортом, трудовая закалка, раннее выявление способностей, что, наряду с благоприятной экологической обстановкой и здоровым питанием, позволяет считать японские условия практически идеальными.

О развитости социальных институтов в Японии говорит и ее лидирующее положение в мире по показателям средней продолжительности жизни. Согласно статисти-

ческим данным Министерства здравоохранения, труда и благосостояния на май 2023 г., у женщин она составляет 87,14, а у мужчин – 81,09 лет [1]. Но даже такая положительная тенденция сопряжена с проблемами, а именно – прогрессирующим старением общества, резким сокращением уровня рождаемости. Так, в 2021 г. число детей до 0 до 14 лет равнялось 11, 8%, пенсионеров – 28, 9% от общей численности населения; по прогнозам, к 2060 г. эти пропорции составят соответственно 10,2% и 38, 4% [2, с. 2]. Естественно, что в поиске выхода из ситуации старшие обращают свои взгляды на молодежь. Однако сложность заключается в том, что на сегодняшний момент рычаги воздействия на нее со стороны общества ослаблены, или отсутствуют вовсе. Это связано с кардинальной сменой ценностных ориентиров современной молодежи. Рассмотрим их, а также причины, повлияв-

шие на их изменение, подробнее.

Сначала обозначим возрастные рамки молодежи, определим границы поколения. В современном обществе понятие молодежного возраста весьма размыто, что тем более справедливо для стран долгожителей, к которым относится Япония. Молодежным здесь считается возраст от 15 до 35 лет [3], тогда как двадцать лет назад его верхняя граница определялась тридцатью годами [4]. Более того, ввиду повышения качества жизни намечается тенденция ее смещения к сорока и даже сорока пяти годам. Таким образом, молодые люди в Японии представляют значительный слой трудоспособного населения. Что касается принципа деления на поколения, то японские исследователи приняли трактовку американских ученых, предложивших временной отрезок в пятнадцать лет достаточным для формирования одного поколения [5]. На этом основании японский историк Мита Мунэсуэ классифицировал молодежь и ее ценности [6, с. 106].

Так, молодых людей 1945–1960 гг. он назвал идеалистами (*рисо: но сэдай*), родившихся в 1960–1975 г. – мечтателями (*юмэ но сэдай*), а молодежь 1975–1990 гг. рождения – поколением фикции (*кёко: но сэдай*). Идеалисты были борцами за справедливость; юноши стремились получить престижное образование и достичь материального благополучия, девушки хотели стать примерными женами и матерями. Мечтателей волновало будущее страны: они выступали против загрязнения окружающей среды, наркотиков, перенаселения крупных городов. Однако, у следующего поколения (поколения фикции) отсутствовал ряд определенных характеристик, присущих предыдущим поколениям, что также явилось предметом дискуссий в обществе. Обострился конфликт поколений. Старшее поколение не могло найти подход к молодежи, о чем свидетельствовало множество данных ей определений: индивидуалисты, инопланетяне, новый человек *синдзинруй*, Y (то есть следующее поколение за X, согласно очередности букв английского алфавита) [7, с. 42]. Очевидно, что старшие искали причины непохожести молодежи на предыдущие поколения в ней самой и занижали значение общественных факторов, сыгравших не маловажную роль.

После Второй мировой войны в Японии действовала система пожизненного найма на предприятие *сю: син коё*; согласно которой работнику предоставлялись полные социальные и экономические гарантии, поэтому каждый японец мечтал стать частью этой системы. Она была продумана и с той точки зрения, что обеспечивала молодежь долгосрочными ориентирами – нацеливала на получение образования и последующее трудоустройство. Однако в конце XX в. сложилась неблагоприятная экономическая конъюнктура, произошли нежелательные сдвиги в возрастной структуре рабочей силы. Так,

например, в 1998 г. потерпела банкротство ведущая брокерская компания Японии «Ямаити сё: кэн». Президент *Нодзава Сё: хэй* объявил о единовременном сокращении 7500 человек [8].

Молодежь, которой с детства внушали важность получения хорошего образования, трудоустройства в компанию с именем, видела перед глазами пример отцов, посвятивших себя фирме, ради нее приносивших в ущерб интересы семьи, что, тем не менее, не спасло их от потери источника дохода в преддверии пенсионного возраста. Вместо пожизненного найма на предприятиях была введена система краткосрочных контактов и командированных работников; вопросами штата теперь занимался не работодатель, а его посредник. Компания перестала быть для японца «второй семьей».

Таким образом, представители Y столкнулись с абсолютно новыми общественными реалиями. Пора их детства и юности совпала и с рядом других необратимых перемен в социуме. В середине 1970-х гг. стремительными темпами развивались экономика и промышленность, общество достигло материального благополучия. Как следствие, возросла значимость массовой культуры, индустрии развлечений, что оказало влияние на формирование интересов молодежи.

В первой половине 1970-х гг. активно развивалось телевидение; появились студии мультипликации – они были открыты для всех, кто хотел понаблюдать процесс создания *аниме*. Страна переживала бум *аниме*: молодежь ожидала выхода любимых дублеров у дверей студий; они получали горы писем от поклонников, которые спрашивали, что нужно делать, чтобы прийти в эту профессию. Молодежь увлекалась коллекционированием целлулоидных трафаретов и с их помощью создавала персонажей, сочиняла комиксы, которые затем представляла на ярмарках *комикэ*. Это способствовало росту числа фанатов того или иного произведения, объединению их в группы. Именно в этот период в Японии появились *отаку*, до маниакальной степени увлеченные *аниме* и *манга*. Из-за чрезмерного погружения в мир иллюзий и фантазий за *отаку* закрепилась репутация одиночки, «не от мира сего», испытывающего трудности в реальном общении, особенно с противоположным полом. Однако с 1990-е гг. – эпоху развития интернета и ИТ-технологий – *отаку* стало так много, что о них заговорили как о распространенном общественном явлении.

Молодежь потеряла общественную ориентацию (получение достойного образования и трудоустройство на хорошее предприятие), что в начале 2000-х гг. привело к брожению в ее среде, эскапизму. Появились нежелательные, с точки зрения общества, структурные элементы. К ним относятся затворники *хикикомори*, разорвавшие связь с социумом; паразиты-одиночки *парасайто*

сингуру, проживающие с родителями и зависящие от них и после поступления на работу; фрилансеры *фури:та:*; не занятые учебой или работой *ни:то* (NEET – Not in Employment, Education or Training), и даже молодежь, которая поступила в вузы и была «нормальной», с точки зрения общества, оставалась на повторный курс обучения, желая таким образом отсрочить выход в социум.

Справедливым будет отметить, что такая ситуация среди молодежи была возможна благодаря материальной поддержки взрослых. Родители чувствовали свою вину перед детьми за то, что дали им ошибочные жизненные установки, и были готовы содержать их до тех пор, пока те не найдут себя и не станут самостоятельными. Тем не менее, общество осуждало молодежь за то, что она «живет по своим правилам, учится в университете больше положенных четырех лет, материально зависит от старшего поколения» [4].

Любопытно, что молодые люди не реагировали на критику, что тоже было не свойственно им ранее. Изобретениями в компьютерной сфере *отаку* доказывали, что виртуальное пространство представляет такую же полноценную сферу деятельности, как и реальность. Свою точку зрения по тому или иному поводу они доносили до окружающих опосредованно, через собственные произведения.

Например, в 2004 г. под псевдонимом «Один из Многих» *Накано Хитори* в свет вышел роман «Парень из электрички» *«Дэнся отоко»*, в основе которого – реальная история об *отаку*. Он вызвал большой общественный резонанс и был экранизирован. Сюжет повествовал о молодом человеке, который защитил девушку от приставаний пьяного пассажира. В знак благодарности она отправила ему две чайные пары «Эрмес» – так называемого бренда для «избранных», возникшее в кругу виртуальных друзей парня обсуждение вызвало как само знакомство, так и подарок. Первое разрушало стереотип о том, что *отаку* не могут в реальной жизни познакомиться с противоположным полом, а второе свидетельствовало о высоком социальном статусе дарителя. Кроме того, число чайных пар – две – давало повод расценивать подарок как знак симпатии. Ободряемый советами товарищей, молодой человек преодолел робость и сделал шаг к продолжению знакомства. Постепенно общение между героями переросло в роман, за развитием которого следило интернет-сообщество *отаку*.

Доказательством «нормальности» *отаку* известный исследователь современной молодежной культуры Миядай Синдзи считает появление так называемых *отаку* «наполовину» *half-otaku* [6, с. 121]. Они увлечены Интернетом, но знают меру, а благодаря эрудиции находят достойное место в обществе и способны дать фору другим.

В 2014 г. японскими СМИ было отмечено новое слово, обозначающее молодежь – «расслабленные бунтовщики» *майрудо янки*: Его употребил *Харада Ё: хэй* в книге «Экономика и образ жизни янки. Новые консерваторы – главные потребители» *«Янки: кэйдзай. Сё:хи-но сюяку синхосю: но сэйтай»* [9]. Янки называли бунтарскую молодежь 1980-х–90-х гг., которая носила высокую прическу и бакенбарды. Дерзким видом она бросала вызов окружающим; также по нему можно было безошибочно узнать «своего» в толпе. Как и байкеры *бо:со:дзоку*, янки были неконформистами. По данным полицейского управления Японии 1989 г., количество правонарушений, совершенных подростками, достигло пика за послевоенный период и составило 165053 случаев [10]. Однако по мере взросления молодежь остепенялась: увлечение эпатажной культурой было проходящим.

В отличие от прежних, современные янки характеризуются примерным поведением. Они представляют довольно широкую прослойку молодежи разных возрастов – их численность достигает 15% [10]. Янки приобретают товары высокого качества, интересуются происходящим в обществе и зарекомендовали себя с положительной стороны: ездят на байках в шлемах, соблюдают правила безопасности дорожного движения. «Расслабленные бунтовщики» хорошо образованны, имеют стабильный средний доход, поддерживают связи со школьными друзьями. Они проживают вместе с родителями и редко выезжают за пределы своего микрорайона. Некоторые из них состоят в браке – как правило, раннем. Янки заботятся о близких, уделяют время детям, поскольку знают цену родительскому вниманию. Сами они были лишены его: их отцы – последнее поколение работников долгосрочных контрактов – все время посвящали работе.

Примечательно, что *майрудо янки* приобретают автомобили, мотоциклы, фирменные товары, курят сигареты, играют в *пачинко* – и этим отличаются от остальной молодежи, которая или не считает это модным, или не может позволить себе этого. Они посещают крупные торговые центры, боулинг, *караоке*, однако избегают места большого скопления людей [11].

Современные янки придерживаются определенной системы ценностей, жизненного уклада и, между прочим, находят множество последователей среди молодежи других стран – на Тайване, в Южной Корее, Шанхае, США и в других высокоразвитых странах и регионах, что доказывает элитарность данной культуры. Старшее поколение японцев настороженно относится к ним, поскольку ассоциирует с бунтарями 1980-х гг. Тем не менее, современные янки обладают множеством ценных, с точки зрения общества, качеств, таких как любовь к родине, уважение к семье и близким, умение коммуницировать и поддерживать дружеские связи.

Таким образом, молодежь сегодня ведет себя скромно, предпочитает находиться в тени и сумела заручиться поддержкой старших. Результаты анкетирования, проведенного среди разных слоев населения в 2016 г., говорят о том, что мнение общества о ней изменилось: 28,2% опрошиваемых отметили культуру молодежи, в частности, моду и *аниме* как предмет национальной гордости (по данным исследования *Сэйкацу тэйтэн*) [12]. Такое мнение в равной степени разделили и мужчины, и женщины, из них японцы от 20 до 29 лет – 44,6%, от 60 до 69 лет – 16,4%. По замечанию взрослых, современная японская молодежная культура является брендом Японии.

Это также подтверждают данные 2013 г.: на вопрос, с каким пластом молодежной культуры вы бы в первую очередь познакомили иностранцев, 2330 человек указали *аниме*, 1534 – *манга*, 856 – *маскоты юру кяра*, 798 – моду, 542 – кумиров *айдору*, 493 – национальную кухню, 466 – музыку, 429 – спорт и боевые искусства, 392 – игры, 361 – фестивали *косплей*; 11 место принадлежит игрушкам (им было отдано 186 голосов), 170 человек назвали фигурки героев, 127 – фильмы, 116 – литературу, 221 – прочее [13]. Результаты аналогичного анкетирования 2022 г. показали, что молодежную культуру выбрали 40,2%, из них японцы от 60 до 69 лет – 22,5%, что на 6% выше показателя восьмилетней давности [14, 15]. На основании этого можно заключить, что взрослые гордятся современной молодежью.

В настоящее время представители Y сами являются родителями, а их дети – старшие представители поколения Z 1990–2005-х гг. рождения – достигли молодежного возраста. Их ценностные установки также формировались под влиянием эпохи. Они выросли в цифровом обществе, поэтому избирательно подходят к техническим новшествам, ценят время: слушают музыку в режиме онлайн, планируют время даже для общения с друзьями, ввиду распространения соцсетей защищают личную информацию. Они принимают участие в решении конкретных общественных проблем (утилизация мусора, перерасход воды и электроэнергии). Многие молодые люди мечтают о собственном предприятии, что тоже не совпадает с традиционными взглядами японцев, привыкших судить о компании по ее имени. Представители Z мгновенно получают и анализируют информацию, разносторонне аргументируют собственную точку зрения, ценят мнение своей группы. Благодаря знаниям технологий каждый из них оказывает значительное влияние на общество [16].

Согласно результатам анкетирования, проведенного нами в 2020 г. среди 497 студентов Токийского сельскохозяйственного университета, отдых входит в число приоритетных ценностей молодежи. 64,47% (303 человека) в качестве любимого способа времяпрепровождения вы-

брали «общение с друзьями». На вопрос, считаете ли вы образование решающим фактором в жизни, 162 участника (34,47%) ответили отрицательно, 138 (29,36%) – утвердительно, а 168 человек (35,74%) воздержались от выбора. В 2004–2005 гг., когда мы проводили аналогичный опрос среди студентов региона Кансай, было меньше затруднившихся с ответом – 11%, всего 2% ответили отрицательно и абсолютное большинство – 87% – положительно. Таким образом, наши исследования показали, что доля тех, кто не считает образование обязательным, в три раза больше среди Z, чем Y. Тем не менее, это мнение не отражает официальная статистика, что свидетельствует о быстрой смене приоритетов в обществе.

Так, после спада 1990-х наблюдается рост престижа образования в Японии. В 2017 г. в вузы поступили 52,1% парней и 56,9% девушек, что в 1,8 раз больше по сравнению с 1997 г. [17; 18]. В том же 2017 г. 98,5% учеников продолжили образование в старшей школе; число выпускников вузов составило 564035 чел., из них 62238 чел. стали магистрантами, а 409710 чел. устроились на работу. По сравнению с 2015 г. выросло количество выпускников, устроившихся на работу, а число продолживших высшее образование уменьшилось. Согласно данным японского Министерства культуры, спорта, науки и технологий, в 2020 г. количество абитуриентов, поступивших в вузы и колледжи, было максимальным начиная с 1990-х и составило 58,6% от общего числа молодежи [19]. В 2023 г. этот показатель несколько снизился до 54,5%, на что, собственно, влияет проблема падения рождаемости [20]. Решение ее относится к первоочередной задаче японского правительства на сегодняшний день. Главными рычагами воздействия на молодежь являются материальные поощрения в виде пособий на детей.

Таким образом, мы рассмотрели ценностные ориентиры современной японской молодежи, причины их трансформации и пришли к выводу о том, что она была вызвана необратимыми культурными и общественно-экономическими изменениями. Изменившиеся общественные реалии заставляют молодых людей пересматривать систему ценностей, заложенную в них старшими поколениями, искать новые, индивидуальные пути реализации своих возможностей. В процессе борьбы за новое жизненное пространство происходит рождение человека, мыслящего широко и нестандартно, деятельного, строящего свою судьбу вне зависимости от оценок окружающих. Вместе с тем молодежь так же, как и раньше, серьезна, ответственна, образованна, что свидетельствует о том, что она избирательно относится к культивируемым нормам и ценностям, старается брать для себя лучшие из них.

Об уникальности японской молодежной культуры свидетельствует огромное число последователей по

всему миру: их привлекает стиль, качество жизни молодых японцев, их умение находить баланс между общественными обязательствами и личными увлечениями. Желание брать пример с японцев возникает и в связи с увеличением продолжительности жизни, ведь каждый хочет как можно дольше оставаться молодым. На примере японской молодежной культуры (*манга, аниме* и др.)

можно наблюдать процессы глобализации.

Мы считаем, что изучение факторов, влияющих на формирование ценностей и ориентиров современной японской молодежи, позволяет понимать мотивы поведения молодежи в целом, а также процессы, происходящие в современном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. 日本人の平均寿命は何歳？これまでの推移や海外とも比較してみよう！ / 太陽マガジン // URL: https://www.taiyo-seimei.co.jp/net_lineup/taiyo-magazine/longlife/001/index.html (дата обращения: 07.05.2025).
2. 令和3年度少子化の状況及び少子化への対処施策の概況 / 令和4年版少子化社会対策白書 // URL: [https://www.shugiin.go.jp/internet/itdb_gian.nsf/html/gian/gian_hokoku/20220614shoshikagaiyo.pdf/\\$File/20220614shoshikagaiyo.pdf](https://www.shugiin.go.jp/internet/itdb_gian.nsf/html/gian/gian_hokoku/20220614shoshikagaiyo.pdf/$File/20220614shoshikagaiyo.pdf) (дата обращения: 07.05.2025).
3. フリーター // URL: <https://ja.wikipedia.org/wiki/フリーター> (дата обращения: 23.12.2024).
4. ジェネレーションY：日本を変える新たな世代. 東京：日本経済新聞社, 2005. 243 p.
5. Y世代. // URL: <https://ja.wikipedia.org/wiki/%E3%82%B8%E3%82%A7%E3%83%8D%E3%83%AC%E3%83%BC%E3%82%B7%E3%83%A7%E3%83%B3Y> (дата обращения: 05.05.2025).
6. 宮台真司. 私たちはどこから来て、どこへ行くのか // 東京：幻冬舎, 2014. 421 p.
7. 関口宏. ひきこもりと不登校：こころの井戸を掘るとき. 東京：講談社, 2003. 206 p.
8. 山一證券. URL: <https://dic.nicovideo.jp/a/山一證券> (дата обращения: 07.05.2025).
9. “マイルドヤンキー”にみる現代の若者像 // URL: <http://www.nhk.or.jp/kaisetsu-blog/400/207109.html> (дата обращения: 06.10.2024).
10. Михеев Р., Морозов Н., Коидзуми Ё. Преступность несовершеннолетних в современной Японии и особенности ее предупреждения. // URL: http://www.proknaadzor.ru/analit/show_atr.php?id=707&pub_name=%CF%D0%C5%D1%D2%D3%CF%CD%CE%D1%D2%DC+%CD%C5%D1%CE%C2%C5%D0%D8%C5%CD%CD%CE%CB%C5%D2%CD%C8 (дата обращения: 26.08.2024).
11. NHK番組で提示された「マイルドヤンキーの特徴」がネットで話題. // URL: <https://news.livedoor.com/article/detail/9685574/> (дата обращения: 23.03.2025).
12. 生活定点. // URL: <http://seikatsusoken.jp/teiten/answer/1445.html> (дата обращения: 14.10.2017).
13. 生活定. // URL: <https://ranking.goo.ne.jp/ranking/36795/> (дата обращения: 14.10.2017).
14. 生活定点. #1326. // URL: <https://seikatsusoken.jp/teiten/answer/1326.html> (дата обращения: 01.08.2023).
15. Z世代って何？特徴は？ミレニアル世代との違いは？. // URL: <https://www.spinno.com/blog/archives/4488> (дата обращения: 07.05.2025).
16. 日本社会と現代の若者の実情. // URL: <https://www.kec.gr.jp/seminar-osaka/philosophy/society.html> (дата обращения: 07.05.2025).
17. 男子の大学進学率, 20年で1,8倍... 日本の統計2017. // URL: <https://resemom.jp/article/2017/03/14/37081.html> (дата обращения: 07.05.2025).
18. 2018年度の大学・短大進学率, 57,9%で過去最高に. // URL: <https://univ-journal.jp/22013/> (дата обращения: 07.05.2025).
19. 大学・短大進学率58,6%で過去最高, 文部省の学校基本調査 // URL: <https://resemom.jp/article/2020/12/28/59709.html> (дата обращения: 07.05.2025).
20. 年度「大学・短大」現役進学率は54,5%. 大学・短大の入学者数は前年度より1万人減の68,1万人！ // URL: https://eic.obunsha.co.jp/resource/pdf/educational_info/2011/0907_k.pdf (дата обращения: 07.05.2025).

© Чертушкина Евгения Владимировна (chertushkina.ev@dvfu.ru), Абрамова Наталия Викторовна (abramova.nv@dvfu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА И РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ТАДЖИКОВ

USING LOCAL STUDIES MATERIAL TO ENRICH VOCABULARY AND DEVELOP GRAMMATICAL WRITING SKILLS OF TAJIK STUDENTS

**T. Abdulloeva
F. Nazarova**

Summary: This article examines the problems of improving the skills of activating written speech of Tajik students based on local history material. It should be noted that the main goal of studying Russian is not just to familiarize students with its grammatical structure, but mainly to teach them to use the language as a means of communication. When planning work, it is necessary to highlight the main goal to which students should be led throughout the entire period of study. When planning work, it is necessary to highlight the main goal to which students should be led throughout the entire period of study. Particular attention is paid to studying the grammatical topic «Expressing adverbial relations in a simple sentence» (this includes the agreement of nouns with adjectives, nouns with pronouns, the use of verbs with nouns) and the lexical topic «Man and nature. Ecology is a problem of our time» Thus, the grammar topic being studied can be coordinated with conversations about the events of the day, with preparations for the upcoming holidays. It may be related to the discussion of issues related to the protection of flora and fauna.

Keywords: written speech, grammar, exercise, task, adverb, sentence, topic, problem, reading, listening.

Абдуллоева Тутинисо Менгулоевна

кандидат педагогических наук, доцент, Таджикский
национальный университет, (г. Душанбе)
abdulloeva.64@mail.ru

Назарова Фарзона Исмолидиновна

Таджикский национальный университет, (г. Душанбе)
farz.97@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема совершенствования навыка активизации письменной речи студентов-таджиков на основе краеведческого материала. Нужно отметить, что основная цель занятия русским языком – не просто ознакомить студентов с его грамматическим строем, а главным образом научить пользоваться языком как средством общения. Планируя работу, следует определить основную цель, к которой преподаватель будет направлять студентов на протяжении всего периода обучения. Особое внимание обращается на изучение грамматической темы «Выражение обстоятельственных отношений в простом предложении», а также на такие аспекты грамматики, как согласование существительных с прилагательными и местоимениями, употребление глаголов с существительными. Помимо этого, изучается лексическая тема «Человек и природа. Экология – проблема современности». Таким образом, изучаемую грамматическую и лексическую тему можно согласовать с беседами о событиях дня и подготовкой к предстоящим праздникам. Она может быть связана с обсуждением проблем охраны животного и растительного мира.

Ключевые слова: письменная речь, грамматика, упражнение, задание, обстоятельство, предложение, тема, проблема, чтение, аудирование.

На занятиях русским языком нужно не просто ознакомить студентов с его грамматическим строем, а главным образом научить пользоваться им как средством общения. Исходя из этого положения, изучение грамматического и синтаксического материала можно связывать с определенной темой для развития речи. Планируя работу, надо выделять главную цель, к которой должна вести студентов в течение всего периода занятий. Несмотря на большое практическое значение письменных речевых произведений в процессе обучения и практической деятельности, актуальность этой проблематики в развитии методики преподавания русского языка, многие ее аспекты по сравнению с другими типами речевой деятельности недостаточно разработаны. Письменная речь – наиболее сложная форма речевой деятельности. Совершенно справедливо отме-

чают известные исследователи, методисты: «Письменная речь форма речи, связанная с выражением и восприятием мыслей в графической форме. Письменная речь включает в себя два вида речевой деятельности: продуктивный (письмо) и рецептивный (чтение). В трудовой деятельности человека наиболее частотными являются следующие виды письменных сообщений: заметки, план, тезисы, конспект, аннотация, резюме, реферат, объявление, заявление, статья, доклад, отчет» [2, с. 196].

Повышение эффективности обучения русскому языку зависит от того, в какой степени учитываются при организации процесса обучения закономерности путей усвоения, познания, памяти, формирования навыков и умения. Мы солидарны с исследователями, которые утверждают, что «роль письменной коммуникации для

нерусских студентов очень велика. С самого начала обучения в вузе студенты сталкиваются с необходимостью понимать учебный материал по большинству программных дисциплин, получать сведения из учебников, изданных на русском языке, конспектировать, фиксировать в письменной форме получаемые с помощью преподавателей или при самостоятельной работе знания. В связи с этим, перед преподавателями стоит ответственная психологическая задача помочь студенту устранить возникшие трудности» [4, с. 102, 103].

В настоящее время на практических занятиях по русскому языку в неязыковых вузах самой актуальной является работа с учебными текстами по специальности. Здесь следует особо подчеркнуть, что сам термин «текст» учеными, методистами понимается как продукт, результат речевой деятельности, произведение речи – устной или письменной. Обычно указывается, что текст по объему больше одного предложения. Текст – синоним термина «высказывание», а также термина «речь» (продукта речевой деятельности). Он, как правило, обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, внутренней структурой – синтаксической (на уровне сложного синтаксического целого и предложений), композиционной и логической. В тексте реализуются функциональные возможности языка, закономерности его синтаксиса, лексики, стилистики. Текст всегда характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю – научному, публицистическому, разговорно-бытовому и прочим.

Следует указать, что свободное владение структурным и лексическим материалом устной речи отнюдь не означает тот же уровень владения материалом в письменном высказывании, которое должно быть организовано особым образом. Важным руководством в практической работе по развитию письменной русской речи студентов для нас является учебное пособие «Методические разработки по русскому языку для студентов гуманитарных факультетов». По своему содержанию, структуре и заданиям названное пособие соответствует программным требованиям по развитию устной и письменной речи студентов, позволяющее наиболее оптимально решать лингвистические и коммуникативные задачи обучения русскому языку [10, с. 249].

Так, в первом рейтинге изучаем тему «Выражение обстоятельственных отношений в простом предложении» (сюда входит и согласование существительных с прилагательными, существительных с местоимениями, употребление глаголов с существительными) [7, с. 56]. По времени это совпадает с золотой осенью в Таджикистане. Красоту осенней природы мы стараемся перенести в аудиторию, что создает особую обстановку, нужный для занятия настрой. С этой же темой можно связывать игры, кроссворды, диалоги, монологи, тексты для упражнений, музыку. В итоге каждый студент должен показать

навыки и умения, приобретенные в процессе изучения темы. Начинается кропотливая, интересная, обогащающая и развивающая работа.

Помимо предложенных в учебнике упражнений можно подбирать и использовать дополнительные задания на общую тему «Человек и природа. Экология – проблема современности». Так, например, решая кроссворды, студенты вспоминают о том, какие фрукты и овощи выращивают в Таджикистане (при этом в речи используются все виды обстоятельства). Прослушивание записи дает им возможность узнать, о чем думают люди осенью, что рассказывают ветераны труда на собрании (о богатом урожае, о героях труда, о работе молодых специалистов). Затем в аудитории студенты «совершают экскурсию» на поля и в сады, где знакомятся с красотой человеческого труда, с тем, как помогают студенческие бригады колхозу и т.д. Рассказывая о происходящем в окружающей их жизни и природе студенты постепенно усваивают конструкции с обстоятельствами. Изучаемую грамматическую тему можно согласовать с беседами о событиях дня, с подготовкой к предстоящим праздникам. Она может быть связана с обсуждением проблем охраны животного и растительного мира и т.д.

Интересно и плодотворно проходят уроки, связанные с познанием окружающей среды. Студенты, имея определенный запас слов по этой теме, расширяют его и охотно применяют при конструировании словосочетаний, предложений, а затем и употребляют в монологической и диалогической речи [9, с.57]. Приведем пример урока, проведенного по теме «Выражение обстоятельственных отношений в простом предложении». Цель занятия – употребление обстоятельств в речи студентов на занятиях русского языка. Эпиграфом к занятиям можно выбрать слова А.И. Куприна: «Надо любить все: зверей, птиц, растения, в этом красота жизни».

На предыдущем занятии речь шла о защите зверей и птиц. Студенты должны были подготовить информацию о дикорастущих травах в заповедниках Таджикистана, составить карточки с описанием лекарственных трав, «приготовить» блюдо из щавеля, «заварить чай» из шиповника (объяснить способы их приготовления). Цель этих заданий – использование в речи обстоятельств при описании трав и растений, воспитание любви, бережного отношения ко всему, с чем соприкасается человек в природе. Был подобран дидактический материал: комплекты открыток «Лекарственные травы», «Совет хозяйкам», «Блюда из дикорастущих трав», «Растительный мир», а также книги «Красная книга Таджикистана» и «Лекарственные растения Таджикистана». Использовались баннеры и презентации с описанием природы, выполненные студентами.

Занятие можно начинать с постановки вопросов: для

чего используют обстоятельства в речи? (Чтобы показать место, время, причину, цель, образ и условия действия.) Чем выражаются обстоятельства? (Наречиями, существительными с предлогами, иногда с глаголами.) Чтобы студенты правильно писали обстоятельства при выполнении упражнений, попутно повторили правописание [1, с.170]. Изучаемую грамматическую тему можно согласовать с беседами о событиях дня, с подготовкой к предстоящим праздникам. Она может быть связана с обсуждением проблем охраны животного и растительного мира. Интересно и плодотворно проходят занятия, связанные с познанием окружающей среды. Студенты, имея определенный запас слов по этой теме, расширяют его и охотно применяют при конструировании словосочетаний, предложений, а затем и употребляют в монологической и диалогической речи.

Для закрепления новых слов можно проводить словарный диктант: хорошо, ласково, ярко, скоро, из дальних стран, весело, из-под снега, на деревьях, под крышами, стало шумно, в лесу, по-весеннему, красиво. Диктант являлся проверочным и опорным для составления мини-картин весны. После такой подготовки студентам были даны задания.

Задание 1. Используя записанные слова, составьте рассказ о весне. Например: Наступила весна. Солнышко светит ярко. Оно ласково греет головку подснежника. Он только что появился из-под снега. Из дальних стран прилетели птицы. Они на деревьях и под крышами домов выют гнезда. Вокруг стало шумно. Это птицы весело поют. В горах по-весеннему красиво.

Задание 2. Совершив прогулку в горы и полюбуемся его красотой, (Поднимается экран, и открывается горный пейзаж). Непременным условием работы является следующая установка: «Совершая прогулку в горы», вы должны заметить, какие изменения произошли весной в горах, как ведут себя звери и птицы, как изменился травяной покров земли. «На прогулку» идут 5–6 студентов. Приближаясь к горам, студенты восхищаются его красотой, чувствуют запах свежей травы и цветов, отмечают наряд горных вершин и предупреждают друг друга, что надо осторожно обращаться с растениями и не рвать цветы. В речи использовались слова красиво, вкусно, больно, осторожно, шумно, давно, мне приятно.

Прослушайте рассказ «Мальчик с подснежниками» и выделите главную мысль. В воскресенье городской мальчик шел по дороге. В руке у мальчика были подснежники. Упругие стебли не помещались в ладони. Цветы вырывались и падали на дорогу. Прохожие осторожно обходили эти нежные цветы. Мальчик вошел в автобус. Один из пассажиров сказал ему, что нельзя губить душистые подснежники. Сорвешь цветок – погубишь семена. Не вырастут новые цветы. С каждым букетом скудеет

красота зеленого мира. Человек должен беречь зеленый наряд земли. (Главная мысль рассказа – сорвешь цветок – погубишь семена. Не вырастут новые цветы.) [10, с. 248]. Одновременно на экране проецируется фраза: С каждым букетом скудеет красота зеленого мира. Человек должен беречь зеленый наряд земли. Задаю вопрос: как вы понимаете эту мысль? Ответы студентов: «Может настать время, когда перестанут цвести многие цветы и травы», «Меньше станет семян».

Вывод: Действительно, некоторые цветы и растения исчезают с лица земли, и на помощь им должен прийти человек. Чтобы земля не потеряла своего зеленого наряда, принят Закон об охране природы. Затем обращаюсь к эпиграфу урока – Надо любить все: зверей, птиц, растения, в этом красота жизни. Спрашиваю: Ребята, знаете ли вы что-нибудь о книге, куда записаны исчезающие птицы, звери, растения? Как называется эта книга? Какие растения исчезают и почему? (Из-за небрежного отношения людей исчезают растения и цветы). Далее, нужно обратить внимание студентов на окружающую их природу. Давайте оглянемся вокруг. Все ли обстоит хорошо у нас?

Прежде чем ответить на этот вопрос, выполним следующее задание. Вставьте пропущенные слова в предложения. На экран проецируются предложения: 1) ... много виноградников, садов, полей, лугов и горных пастбищ. 2) ... растут душистые травы. 3) ... них можно выделить лекарственные травы, съедобные и несъедобные растения. 4) В ... начинают они цвести, а кончают 5) ... люди использовали травы для лечения больных. Это упражнение помогает студентам вспомнить нужную лексику и использовать ее в предстоящем разговоре. Следующий этап урока – проверка домашнего задания. Студенты сдают карточки лекарственных растений и готовятся к ответу. Несколько карточек проецируется на экран. Студенты, карточки которых спроецированы, должны устно дать информацию о том или ином растении, а потом составить предложения с каким-нибудь обстоятельством.

Проверке домашнего задания предшествуют вопросы. На какие группы можно делить дикорастущие травы? (Съедобные, несъедобные и лекарственные.) 2. Какие травы считаются съедобными? 3. А какие называются лекарственными? [7, с. 58]. Ребята, вы знаете, что с наступлением весны на поля, луга, в сады и виноградники выходят жители Таджикистана на сбор съедобных трав. Скажите: а) какие травы можно собрать на полях? б) Что вы можете рассказать об этих травах? Ответы студентов:

Щавель – многолетнее растение. Он растет на лугах, полях, на виноградниках. Листья щавеля содержат витамин С, соли. Используют щавель в сыром виде, а также для приготовления супов и приправ. Тому, у кого болит желудок, есть щавель не рекомендуется.

Одуванчик – многолетнее растение, цветет в мае-ию-

не. Плоды созревают быстро, семена легко разлетаются. Полезны салаты из одуванчика.

Крапива – растет везде. Ее собирают, когда она молодая, и используют как лечебное растение. Вкусны салаты и супы из крапивы.

Шиповник – многолетнее кустарниковое растение, цветет в мае. Плоды созревают осенью. Собирают их в октябре. Из шиповника делают сиропы, варенье, джем, чай. Очень полезен чай из шиповника. (Одна из студенток объясняет, как нужно заваривать чай из шиповника. Затем она предлагает попробовать готовый чай.).

Лопух – многолетнее растение с огромными листьями. Растет на пустырях, на огородах. В пищу идут его листья, а корни в поджаренном виде заменяют кофе [9, с. 250].

В заключение студентам можно задать следующие вопросы: а) Из каких дикорастущих растений можно приготовить блюдо? б) Знаете ли вы, как готовят такие блюда?

Задание 5. Для выполнения этого задания можно дать установку: Давайте «заглянем» на кухню к Нигине, посмотрим, что она готовит. Девочки идут к Нигине. Они здороваются, интересуются, чем она занята, что готовит и как готовит, а затем изъявляют желание самим приготовить такое блюдо. Нигина рассказывает девочкам, как можно быстро приготовить второе блюдо из сушеного щавеля. В своем рассказе она употребляет глаголы заливать – залить, отваривать – отварить, сливать – слить, жарить, солить.

Задание 6. Перечислите лекарственные травы, растущие на территории нашего города и района. Скажите, каких трав становится меньше и почему?

Ответы студентов:

В нашей республике растут душица, кислячка (речень), мята, одуванчик, подорожник, рошак, сиёньалаф (лук розенбаха), шибитак (дикий укроп), шпинат, щавель, зверобой, барбарис и др. Некоторых трав становится меньше, так как вырывают их с корнями до цветения или же до созревания семян [9, с. 345].

А знаете ли вы, что делается сейчас, чтобы сберечь зеленый наряд земли? (Даю информацию). В некоторых странах созданы детские организации, которые помогают лесникам ухаживать за природой. Она называется «зеленый патруль». Ребята не только охраняют, но и разводят редкие и исчезающие травы. Так, например, известно, что подснежники исчезают. Они занесены в Красную книгу. Считается, что посаженные вокруг дома подснежники оберегают его жителей от злых духов и нечисти. В Средние века подснежник считался символом непорочности, а сейчас он символ надежды и победы добра над злом. Но в первую очередь подснежник – это весенний цветок, который первым появляется после

зимних морозов и олицетворяет собой начало весны. А есть растения, которые цветут и плодоносят на 10-м или 12 году. Поэтому необходимо бережно относиться к зеленому миру. Наше государство издало Закон об охране природы. Созданы заповедники, где не только охраняют животный мир, но разводят и берегут редкие виды растительного мира. Здесь не разрешают топтать или вырывать с корнями растения, не разрешается охотиться за животными.

Работа далее продолжается в лингафонном кабинете (проводится письменная зачетная работа, которая проверяется и оценивается).

Задание 7. Слушайте, в паузах ответьте на вопросы.

— Какие травы считаются лекарственными?

Пауза ... (Те, которые имеют лечебные свойства.)

— Где растет шиповник?

Пауза ... (Шиповник растет в садах, на каменистой местности.)

— Где растет облепиха?

Пауза ... (Облепиха произрастает в нашем крае, на Памире, в Хатлонской, Согдийской области и в районах республиканского подчинения).

— Когда собирают шиповник?

Пауза ... (Шиповник собирают в октябре, но лучше собирать его зимой, когда ягоды немного подмерзнут.)

— Как собирают шиповник?

Пауза ... (Осторожно, чтобы не уколоть пальцы.)

— Как собирают облепиху?

Пауза ... (Аккуратно, осторожно, чтобы не помять ягоды.)

— Против каких болезней употребляется облепиха?

Пауза ... (Облепиху употребляют для лечения кишечных заболеваний) [9, с. 63].

Задание 8. Отгадайте кроссворд. Ответы загадок запишите в кроссворд, а затем прочитайте спрятанное слово.

Какой я цветок? Дети венки на голову плетут, а взрослые делают настойку для лечения различных болезней. (Ромашка)

Красные ягоды бросаются в глаза, но нелегко их сорвать. Только дотронешься – уколешься. (Шиповник)

Салаты и супы готовят из меня. Кусаюсь хуже комара. Голой рукой не тронь меня. (Крапива)

Расту у водоемов и на заливных лугах. Расту на длинной ножке, а цветы собраны в черно-бурые бархатные, соцветия. (Рогоз)

Трудно найти меня среди камней. Лечу я от недугов больных людей. И в тушеном виде нет меня вкусней. (Спаржа)

Цвету все лето в желтом, оранжевом, а иногда и в си- реневом цвету. Сушеный круглый год стою. (Бессмертник)

Таким образом, студенты рассказывают о том, что нового, интересного, полезного они узнали для себя.

Из сказанного видно, что охарактеризованные упражнения, направленные на развитие письменной речи студентов, не в должной мере отвечают конечной целеустановке программы не только по количеству, но и по содержанию. Фактически они не активно-речевые, не удовлетворяют такому важнейшему методическому требованию, как системность упражнений, их типология и последовательность предъявления не отражают этапности в формировании соответствующих умений и навыков. В связи с этим можно заключить, что в данных учебниках практически отсутствует целенаправленная работа по развитию письменной связной речи студентов, нет достаточно обоснованной системы упражнений. Не здесь ли таится одна из причин того, что вчерашний ученик, став студентом, говорит: «Понимаю все, но

сказать не могу», а тем более не может изложить свои мысли письменно.

Таким образом, вуз и получает студента, у которого крайне слабо сформированы навыки и умения русской письменной речи. А ведь письмо – это тот вид учебной деятельности, который в вузе выступает в качестве одного из основных способов общения в системах «преподаватель – студент», «учебник – студент – преподаватель». Чтобы быть полноправным участником общения в этой системе, студент должен уметь производить смысловую переработку информации, получаемой им на русском языке, уметь записать ее в той форме, в какой того требует учебный процесс (конспект, тезисы, реферат, аннотация, отчет, рецензия) [1, с. 170].

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллоева Т.М. Совершенствование профессиональной письменной речи студентов-таджиков // Вестник Таджикского национального университета. 2021. № 3. С. 170–178.
2. Абдурасулов З.А. О некоторых приемах работы над многозначной лексикой при обучении студентов-филологов // Вестник Таджикского национального университета. 2020. № 7. С. 241–244.
3. Баранова М.Т. Методика преподавания русского языка в школе. М.: Академия, 2001. 368 с.
4. Жиренко О.Е., Гайдина Л.И., Кочергина А.В., Яровал Л.Н. Учим русский с увлечением: Часть речи, Предложение. Текст. Развитие речи: 1–4 класс. М.: 5 за знания, 2005. 240 с.
5. Зардиева С.Н. Некоторые стилистические трудности при изучении наречий // Вестник Таджикского национального университета. 2024. № 6. Ч. 2. С. 237–244.
6. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е.И. Литневской. М.: Академический проект, 2006. 590 с.
7. Методические работы по русскому языку для студентов гуманитарных факультетов. Учебное пособие / Абдуллоева Т.М., Абдурасулов З.А., Амирова П.Н. и др. Душанбе: Сифат, 2023. 300 с.
8. Мисаренко Г.Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями: Учебник и практикум для академического бакалавриата. Люберцы: Юрайт, 2016. 337 с.
9. Ходжиматов М. Дикорастущие лекарственные растения Таджикистана. Душанбе: Главная научная редакция Таджикской советской энциклопедии, 1989. 368 с.
10. Юлдошев У.Р., Абдуллоева Т.М. Методика обучения русской профессиональной письменной речи студентов-медиков на основе текстов по специальности в условиях таджикско-русского двуязычия // Вестник Таджикского национального университета. 2024. № 11. Ч. 1. С. 248–255.

© Абдуллоева Тугинисо Менгулоевна (abdulloeva.64@mail.ru), Назарова Фарзона Исломидиновна (farz.97@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОДЕЙСТВИЯ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В СО-БЫТИЙНЫХ ПОДРОСТКОВО-ВЗРОСЛЫХ ОБЩНОСТЯХ

Антипенко Юлия Товьевна

Соискатель, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, (г. Санкт-Петербург)
iuliaantipenko@yandex.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PROMOTING POSITIVE SOCIALIZATION OF ADOLESCENTS IN EVENTFUL ADOLESCENT-ADULT COMMUNITIES

Yu. Antipenko

Summary: Facilitating the positive socialization of adolescents is one of the key conditions for the effectiveness of the educational process, as the content and dynamics of all major achievements of the individual largely depend on the modality of experiences that students undergo in social situations of development (L.S. Vygotsky).

Positive experiences of the individual in response to external influences contribute to a positive character of socialization and initiate, inspire the adolescent to engage in productive and creative actions. In contrast, negative experiences exert a suppressive effect, hindering the assimilation and adaptation of humanity's cultural experience into the cultural experience of the student. Based on theoretical analysis, experimental work, and the generalization of many years of pedagogical experience, the author proposes anthropological, axiological, methodological, and organizational-pedagogical conditions for facilitating the positive socialization of adolescents, which should be appropriately established in adolescent-adult communities. It is essential to form in educational institutions such co-existential environment of mutual respect and participation that would promote the interiorization of universal human values by adolescents, enrich the content of education with personally significant meanings, and enable everyone to realize their potential in relation to themselves, society, and the surrounding world. Positive socialization encompasses the personal satisfaction of each community member with the collaboratively planned and evaluated activities, as well as the individual responsibility of each participant for maintaining respectful relationships and ensuring the success of the collective endeavor. This endeavor is related to the assimilation and development of the community's cultural and historical traditions, mastering, and expanding options for meaningful social roles within it, and internalizing while simultaneously refining and optimizing norms and rules of behavior in the community, taking into account the characteristics of contemporary social and cultural reality. The article is addressed to educators in supplementary education institutions, specialists in the field of educational work, and parents of adolescents.

Keywords: personality, teenager, adolescent-adult community, positive socialization, values.

Аннотация: Содействие позитивной социализации подростков является одним из основных условий эффективности педагогического процесса, т.к. содержание и динамика всех основных достижений личности во многом зависит от модальности переживаний воспитанниками социальных ситуаций развития (Л.С. Выготский). Положительные переживания личности на внешние воздействия содействуют позитивному характеру социализации и иницируют, вдохновляют подростка к результативным созидательным действиям, а негативные переживания оказывают подавляющее воздействие, препятствуют усвоению и адаптации культурного опыта человечества в культурный опыт воспитанника. На основе теоретического анализа, опытно-экспериментальной работы и обобщения многолетнего педагогического опыта автором предлагаются антропологическое, аксиологическое, методологическое и организационно-педагогические условия содействия позитивной социализации подростков, которые целесообразно создавать в подростково-взрослых общностях. В образовательном учреждении необходимо формировать такую со-бытийную среду взаимоуважения и участия, которая способствовала бы интериоризации подростками общечеловеческих ценностей, наполнению содержания образования личностно значимыми смыслами и реализации возможностей каждого по отношению к себе, обществу и окружающему миру. Позитивная социализация включает личностную удовлетворенность каждого участника общности совместно планируемой и оцениваемой деятельностью, личную ответственность каждого за хранение взаимоуважительных отношений и успех общего дела, связанного с усвоением и развитием культурно-исторических традиций общности, овладением и расширением вариантов значимых социальных ролей в ней, усвоением и одновременно уточнением и оптимизацией норм и правил поведения в общности с учетом особенностей современной социокультурной реальности. Статья адресована педагогам учреждений дополнительного образования, специалистам в области воспитательной работы, родителям подростков.

Ключевые слова: личность, подросток, подростково-взрослая общность, позитивная социализация, ценности.

Введение

Понятие детско-взрослой общности для обозначения коллектива, в котором становится возможным преобразование формального, функциональ-

но-ролевого взаимодействия между его участниками в открытые, неформальные, конвенциональные ценностно-смысловые отношения, впервые в российской педагогике было предложено в работах Л.И. Новиковой и А.Т. Куракина [см. 1, с. 48-57]. Понятие было принято на-

учным сообществом и прочно вошло в педагогический словарь [2].

При внимании ученых к вопросам личностной самореализации подростка в условиях конструктивных межличностных отношений, научно понятийный аппарат, а также методическое и технологическое оснащение процесса содействия позитивной социализации подростков по-прежнему нуждается в эмпирическом исследовании и методологическом анализе.

Материалы и методы исследования

Находясь в преемственности научным школам К.Д. Ушинского, З.И. Васильевой, Л.И. Новиковой, А.В. Мудрика, А.П. Тряпицыной, А.Г. Козловой, опираясь на традиционные теоретические, эмпирические и статические методы исследования, мы сформулировали необходимые для содействия позитивной социализации подростков педагогические условия, которые возможно создавать в условиях подростково-взрослых общностей.

Результаты и обсуждения

Результаты исследования автора в области выявления педагогических условий становления личности подростка, интериоризации подростками духовно-нравственных ценностей, выводы, сделанные в процессе опытно-экспериментальной работы по апробированию и обоснованию педагогических условий содействия в преодолении деструктивной эгоцентричной позиции и позитивной социализации подростков в учреждении дополнительного образования, обсуждались и корректировались в научных сообществах РГПУ им. А.И. Герцена.

Исследование педагогических условий содействия позитивной социализации подростков проводилось автором на основе теоретического анализа основных потребностей личности, удовлетворение которых необходимо для выбора подростками позитивного сценария поведения в обществе, а также в процессе организации подростково-взрослых общностей в учреждениях дополнительного образования: школе-центре «Со-гласие», певческой школе «Кант», АНО «Центр культуры и искусств «Согласие», Центре содействия семейному воспитанию №15, духовно-просветительском центре им. свт. Иннокентия Московского г. Санкт-Петербурга.

Согласно теории С.Л. Рубинштейна, сущность личности не определяется в наборе каких-то качеств и характеристик, а проявляется в ее власти, способности, потребности занимать определенную позицию, проявлять свои отношения к окружающей действительности и самому себе [3, с. 679-689]. «Осознанный выбор человеком своего места в системе социальных отношений» Б.М. Бим-Бад называет «центральной механизмом ста-

новления личностной зрелости» [4, с. 305]. К.Д. Ушинский утверждает, что «сущность личности состоит в том, чтобы быть исключительной», а базовой потребностью личности является потребность в самостоятельности [5, с.166; 6, с. 90].

Таким образом, можно сделать теоретический вывод о том, что первым *атропологическим условием* содействию позитивной социализации подростков является индивидуальная помощь подростку в осознании им своей уникальности, неповторимости и способности к самостоятельному определению своего жизненного сценария.

Эмпирические исследования, проводимые автором, полностью подтверждают этот тезис. Оправданным и эффективным инструментом педагогической помощи подросткам в осознании ими своих ценностей и смыслов и пробуждении желания создания позитивного жизненного сценария является биографический метод в исследовании подростком своей прожитой жизни, истории семьи и рода. Эффективную помощь в преодолении страхов, неуверенности, беспомощности, являющихся распространенной причиной деструктивного характера социализации подростков, оказывают методы личной презентации подростков в различных направлениях исследовательской, проектной, творческой и спортивной деятельности в учреждениях дополнительного образования.

Помогая воспитанникам поверить в свою уникальность и в право на свой выбор, педагогам важно одновременно с этим действием помогать подросткам признавать и принимать тот факт, что «всякое лицо равно другому лицу, как всякая свободная воля равна другой свободной воле» [6, с. 55], и, «кто нарушает права другого, тот невольно, в глубине души своей, отказывается от своего собственного» [7, с. 468]. Для возможности выбора сценария конструктивных отношений в обществе подрастающим поколениям необходима такая модель поведения взрослых по отношению к ним, в которой основными маркерами являются не подчинение воле взрослого, а навыки разумно-свободного выстраивания отношений и поведения в обществе на основании самостоятельно формулируемых для себя ценностей и смыслов.

А.В. Мудрик предупреждает о том, что «человек, полностью приспособившийся к обществу и не способный, не готовый в какой-то мере противостоять ему, растворившийся в социуме, может рассматриваться как жертва социализации. С другой стороны, жертвой социализации становится и тот, кто в той или иной мере не приспособился к обществу, «излишне» в социуме обособлен [8, с.13].

Основными критериями позитивной социализации подростков в педагогической науке считается способность личности «входить в различные социальные груп-

Таблица 1.

Организационно-педагогические условия содействия позитивной социализации подростков в подростково-взрослых общностях.

Потребности личности	Организационно - педагогические условия содействия позитивной социализации
Самостоятельность — разумно-свободная жизнедеятельность	Личная ответственность каждого за уважительные межличностные отношения, собственное благополучие и общий результат деятельности
Потребность в совместной, коллективной деятельности	Совместно определяемая, выстраиваемая и рефлекслируемая деятельность
Равность прав подростков и взрослых иметь собственные интересы и потребности	Эмоциональное удовлетворение от общения и взаимодействия между взрослыми и подростками
Потребность вносить в общество свой вклад в согласии с действиями других	Пробы значимых социальных ролей в общем деле

пы органично, без демонстрации и без самоуничижения» [9, с. 128].

«Тип отношений ребенка и взрослого, где они равны в праве иметь собственные интересы и потребности, размышлять и выстраивать образ собственного я и образ собственной жизнедеятельности, осознают свою свободу и свою ответственность по отношению друг к другу, выстраивают общую жизнедеятельность как со-участники, со-трудники» называется в педагогике со-бытийностью [10, с. 236].

В ходе опытно-экспериментальной работы нами выяснено, что содействие позитивной социализации подростков непосредственно связано с интериоризацией ими ценностей человека и общества. Для интериоризации детьми и подростками предлагаемых взрослыми ценностей необходимы неформальные «осознанные, целе- и ценностно-опосредованные, личностно-смысловые отношения» взрослых и детей между собой [10, с. 54], которые формируются в со-бытийной общности, и которые предлагается отличать от связей внутри коллектива, существующего по принципам «симбиотической сращенности и формальной организованности» [11, с. 5].

Члены со-бытийной общности «неслиянны-нераздельны»: неслиянны — в своей предельной индивидуальности каждого, нераздельны — в своем предельном духовном единстве» [11, с. 6].

Продуктивная рефлексия и переоценка ценностей возможна лишь при условии особых диалоговых отношений между значимым педагогом и подростком. Ценности мы определяем как опытно усвоенные и осмысленные понятия, связанные с переживанием ребенком положительных чувств и осознанием им значимых для него смыслов. Именно ценности показывают отношение человека к различным конкретным объектам бытия и определяют содержание и характер его самостоятельных поступков [12, с. 132].

Содействие референтного педагога в последующей за поступками подростков индивидуальной или групповой рефлексии и оценке подростками самостоятельного опыта проявления себя в общественных отношениях позволяет им начать постепенно осознавать себя не только авторами своей собственной жизни, но и субъектами истории — семейного и общественного развития.

Таким образом, вторым *аксиологическим условием* содействия позитивной социализации подростков является возможность интериоризации подростком ценностей человека и общества в коллективах, устроенных на принципах подростково-взрослой общности.

Для возможности ценностно-смыслового взаимодействия между участниками педагогического процесса всем субъектам педагогического процесса необходимо овладеть технологиями ценностно-смыслового диалога, содействия и поддержки в когнитивно-поведенческом изменении модели социализации, новыми формами сотрудничества с социальными партнерами, т.е. смены парадигмы взаимодействия с подрастающими поколениями внутри социальных институтов, участвующих в их образовании и воспитании.

Ценностно-смысловое взаимодействие всех участников целостного педагогического процесса мы рассматриваем как *методологическое условие* содействия подросткам в позитивной социализации.

Черпая силы из позитивных отношений с различными участниками общностей, каждая личность в согласии с другими призвана внести в общество свою «самостоятельную мысль»: «Если человек ничего самостоятельного не вносит в общество», «если все так же поступят в обществе, то общества не будет» [13, с. 529]. По словам А.Н. Леонтьева, личность человека «создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей деятельности» [14, с. 134]. «Было бы неправильно думать, — пишет Л.С. Рубинштейн, — что в своих делах, в продуктах своей деятельности, своего труда личность

лишь выявляется, будучи до и помимо них уже готовой и оставаясь после них тем же, чем была. Человек, сделавший что-нибудь значительное, становится в известном смысле другим человеком» [2, с. 686].

Теоретический анализ потребностей личности, процесса ее становления в подростково-взрослых общностях и выводы, сделанные в ходе опытно-экспериментальной работы, позволили сформулировать основные *организационно-педагогические условия* содействия позитивной социализации подростков. (Таб. 1.)

Выводы

В подростково-взрослых общностях, устроенных по принципу бытийной исключительности каждого участника, становится возможным интериоризация и экстериоризация подростками ценностей человека и общества,

являющихся той необходимой внутренней движущей силой, которая делает возможным процесс содействия образованию и развитию подрастающих поколений, «осуществляемый путем адаптации культурного опыта человечества в культурный опыт ученика» [15, с. 61]. По своей сути педагогический процесс является процессом социализации — поэтапным процессом вхождения воспитанников «самостоятельной единицей в цифру современного ему общества» (К.Д. Ушинский) [13, с.529].

Эффективность педагогического процесса, таким образом, зависит от качества специально созданных педагогических условий, позволяющих каждому субъекту общности удовлетворять собственные потребности и интересы, выстраивать свой образовательный маршрут, исходя из личных значимых смыслов, в согласии с другими участниками общности и единстве общезначимых целей и стремлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Теоретические проблемы воспитательного коллектива [Текст]: [Сборник статей] / Тарт. гос. ун-т, НИИ общих проблем воспитания АПН СССР; [Ред. коллегия: Л.П. Буюева и др.]. — Тарту: Тарт. ун-т, 1975. — 308 с.
2. Современная теория воспитания. Словарь-справочник 2016. [электронный ресурс] <https://didacts.ru/termin/detsko-vzrosloj-obschnost.html> (дата обращения: 2.05.2025)
3. Рубинштейн Л.С. Основы общей психологии. — СПб: Издательство «Питер», 2000—712 с.
4. Лупанова Н.А. Самоопределение личности как научная категория // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова 2010. № 3. С. 302—306.
5. Ушинский К.Д. О камеральном образовании / Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 1. // Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К.Д. Ушинский; сост. и подгот. к печати В.Я. Струминский; гл. ред. А.М. Еголин; Ин-т теории и педагогики АПН РСФСР. — Москва; Ленинград: АПН РСФСР, 1948—1952. Т. 1: Ранние работы и статьи, 1846—1856—1948. — 740 с.
6. Ушинский К.Д. Лекции в Ярославском лицее / Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 1. // Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К.Д. Ушинский; сост. и подгот. к печати В.Я. Струминский; гл. ред. А.М. Еголин; Ин-т теории и педагогики АПН РСФСР. — Москва; Ленинград: АПН РСФСР, 1948—1952. Т. 1: Ранние работы и статьи, 1846—1856—1948. — 740 с.
7. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в воспитании / Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 2. // Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К.Д. Ушинский; сост. и подгот. к печати В.Я. Струминский; гл. ред. А.М. Еголин; Ин-т теории и педагогики АПН РСФСР. — Москва; Ленинград: АПН РСФСР, 1948—1952. Т. 2: Ранние работы и статьи, 1846—1856—1948. — 659 с.
8. Мудрик А.В. Человек в процессе социализации: три ипостаси // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология 2009. Вып. 3 (14). С. 7—16.
9. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. — 3-е. изд. — М.: Школа-Пресс, 2000—512 с.
10. Шустова И.Ю. Детско-взрослая общность — значимое условие воспитания юношества URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/detsko-vzrosloj-obschnost-znachimoe-uslovie-vospitaniya-yunoshestva.pdf> (дата обращения: 13.03.2024)
11. Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность — источник развития и субъект образования // Ученые записки. 2010. Т. 3. Сер. Психология. Педагогика. № 2 (10). С. 3—8.
12. Антипенко Ю.Т. Ценностно-смысловое взаимодействие на занятиях вокально-хоровым искусством в парадигме личностно-развивающего образования // Педагогическое образование 2022. Том 3. №3. С. 131—138.
13. Ушинский К.Д. Сжатый учебник педагогики / Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 10. // Ушинский, Константин Дмитриевич Собрание сочинений: в 11 т. / К.Д. Ушинский; сост. и подгот. к печати В.Я. Струминский; гл. ред. А.М. Еголин; Ин-т теории и педагогики АПН РСФСР. — Москва; Ленинград: АПН РСФСР, 1948—1952. Т. 10: Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии» — 1950. — 668 с.
14. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. — 352 с.
15. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А.П. Тряпицыной. — СПб.: Питер, 2014. — 304 с.

© Антипенко Юлия Товьевна (juliaantipenko@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION IN A PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

**O. Artebyakina
D. Korneev**

Summary: After analyzing scientific and methodological materials and regulatory acts concerning the quality control of the educational process in professional educational institutions, several key conclusions can be formulated.

The process of education quality management represents a complex of operational measures ensuring the compliance of educational services with established standards and timely elimination of detected deviations. In current educational management practice, monitoring serves as a tool for information support of the internal assessment system. Its essence lies in the systematic study of qualitative characteristics of the educational process, including material and technical resources and achieved results. This allows the institution's management to make balanced and timely management decisions.

The development of an educational monitoring program requires detailed definition of controlled parameters and corresponding indicators. This considers the needs of the management system, the organizational structure of the institution, and information flow schemes. It is also important to determine the methodology for data processing and assign responsible persons for each stage of monitoring procedures.

The effectiveness of monitoring directly depends on the quality of its information and analytical basis - its completeness, objectivity, and reliability. A key factor in successful monitoring organization is the development of an optimal set of education quality assessment criteria expressed through specific indicators.

It should be noted that currently there is no unified system of indicators for monitoring education quality. Despite the existence of various approaches to forming a list of significant parameters and criteria, the tools for assessing the achievement of strategic guidelines in the training of mid-level specialists remain insufficiently developed.

Keywords: quality, quality of education, monitoring, pedagogical monitoring, quality management of education, internal system of education quality assessment, criterion complex of education quality.

Артебякина Ольга Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
olga732003@mail.ru

Корнеев Дмитрий Николаевич

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
korneevdn@cspu.ru

Аннотация: После анализа научно-методических материалов и нормативных актов, касающихся контроля качества образовательного процесса в профессиональных учебных заведениях, можно сформулировать ряд ключевых заключений.

Процесс управления качеством образования представляет собой комплекс оперативных мер, обеспечивающих соответствие образовательных услуг установленным стандартам и своевременное устранение обнаруженных отклонений. В актуальной практике образовательного менеджмента мониторинг выступает инструментом информационного обеспечения внутренней оценочной системы. Его суть заключается в планомерном исследовании качественных характеристик образовательного процесса, включая материально-техническую базу и достигнутые результаты. Это позволяет руководству учреждения принимать взвешенные и своевременные управленческие решения.

Разработка программы образовательного мониторинга требует детального определения контролируемых параметров и соответствующих индикаторов. При этом учитываются потребности системы управления, организационная структура учреждения, схемы движения информации. Важно также определить методологию обработки данных и назначить ответственных за каждый этап мониторинговых процедур.

Результативность мониторинга напрямую зависит от качества его информационно-аналитической основы - ее полноты, объективности и достоверности. Ключевым фактором успешной организации мониторинга становится разработка оптимального набора критериев оценки качества образования, выраженных через конкретные показатели.

Следует отметить, что на данный момент отсутствует унифицированная система показателей для мониторинга качества образования. Несмотря на существование различных подходов к формированию перечня значимых параметров и критериев, остается недостаточно проработанным инструментарий оценки достижения стратегических ориентиров при подготовке специалистов среднего звена.

Ключевые слова: качество, качество образования, мониторинг, педагогический мониторинг, управление качеством образования, внутренняя система оценки качества образования, критериальный комплекс качества образования.

Введение

В современных условиях информация становится ключевым стратегическим активом управленческой деятельности. Эффективное руководство раз-

витием социально-экономических систем невозможно без актуальных, точных и исчерпывающих данных о протекающих в них процессах. Качество принимаемых управленческих решений и вектор развития любой динамической системы напрямую зависят от достоверно-

сти и комплексности получаемой информации.

Функция мониторинга реализуется через информационную систему, которая трансформирует исходные данные в аналитические отчеты о состоянии объекта. Эти материалы служат основой для формирования объективных выводов и принятия обоснованных управленческих решений руководством.

В образовательной сфере мониторинг выступает инструментом объективной оценки качества образовательных услуг и эффективного управления педагогическим процессом.

Успешная реализация образовательного мониторинга базируется на системе индикаторов, отражающих как соответствие федеральным государственным образовательным стандартам, так и специфические характеристики образовательной организации - её целевые установки, ресурсную базу и другие особенности.

Постоянная трансформация общества, модернизация законодательной базы и другие динамические процессы обуславливают непрерывное обновление требований к качеству образования.

Понятие качества [2] традиционно определяется как комплекс характеристик продукции, услуг или деятельности, определяющих их способность удовлетворять установленные или предполагаемые потребности. Оценка соответствия производится на основе нормативных документов, договорных обязательств и запросов потребителей.

Правовое регулирование предоставления государственных и муниципальных услуг в образовательном секторе опирается на солидный законодательный фундамент. Основополагающими документами выступают три федеральных закона: образовательный закон № 273, закон № 210 о госуслугах, а также закон № 83, регламентирующий статус государственных учреждений [1].

Оценка качества образовательных услуг осуществляется через двойную призму: с одной стороны, рассматривается соблюдение установленных государством нормативов, с другой - степень удовлетворенности потребителей получаемыми услугами.

В соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» качество образовательного процесса воспринимается как многокомпонентная характеристика, охватывающая результаты образовательной деятельности и их соответствие федеральным стандартам, потребностям обучающихся, ожиданиям родителей, работодателей и общества. Качество образования затрагивает как достижения заявленных

целей, так и соответствие требованиям образовательной программы.

Литературный обзор

Концептуальный подход А.И. Субетто к определению качества образования выделяет несколько ключевых характеристик: комплексность и целостность (качество как интегральная система свойств, не сводимая к простой сумме компонентов); иерархическая организация (упорядоченная структура свойств); процессуальность (качество как динамическая характеристика); квантифицируемость (возможность количественного измерения); дуальность обусловленности (взаимосвязь внутренних потенциальных и внешних реализованных качеств); нормативность (соответствие установленным критериям и ожиданиям) [13 – 17].

В интерпретации Н.А. Селезневой качество образования рассматривается как отправная точка системного анализа в трех измерениях: как результативная характеристика, как процессуальный показатель и как системное явление. Исследователь дифференцирует узкую трактовку понятия (качество профессиональной подготовки) и широкую интерпретацию (степень соответствия образовательной системы социальным запросам, целевым ориентирам и нормативным требованиям) [11].

М.М. Поташник предлагает рассматривать качество образования через призму соотношения целевых установок и достигнутых результатов, определяя его как степень реализации операционально заданных целей в контексте прогнозируемого развития обучающихся. Особое внимание автор уделяет необходимости учета ресурсных затрат при оценке образовательных результатов для достижения их оптимальности [10].

В.И. Воротилов и Г.А. Шапоренкова систематизировали существующие подходы к определению качества образования [5], выделив следующие ключевые аспекты: соответствие образовательных результатов общественным и личностным потребностям; наличие значимых компетенций и личностных характеристик; соответствие образовательного процесса и его результатов нормативным требованиям; достижение целевых ориентиров в контексте личностного развития; способность образовательного учреждения удовлетворять социальный запрос.

Термин «качество образования» в нормативных документах стал итогом многолетних дебатов теоретиков и практиков, что послужило основой для создания единой системы стандартов, которые оценивают уровень и качество образовательного процесса. Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [19] устанавливает два основных механизма — федеральный контроль и независимую оценку, для определения уров-

ня и качества образования.

Для разработки эффективного инструментария оценки и управления качеством образования необходимо четкое понимание концепции мониторинга. В широком контексте мониторинг представляет собой систему непрерывного наблюдения, анализа и прогнозирования состояния целостной системы. Этот инструмент применяется для исследования динамики различных процессов и систем.

Толковый словарь под редакцией Д.В. Дмитриева определяет мониторинг как систематическое отслеживание, оценку и прогнозирование изменений в развитии процессов, состояний или явлений [18].

Согласно определению Т.А. Строковой, мониторинг представляет собой многоэтапный процесс работы с информацией об исследуемом объекте. Этот процесс включает последовательные стадии: сбор данных, их обработку, систематизацию, анализ, оценку и интерпретацию. На основе полученных результатов формируется прогноз дальнейшего развития объекта и разрабатываются необходимые корректирующие мероприятия [12].

Г.А. Лисьев представил наиболее всеобъемлющее толкование педагогического мониторинга, определив его как целенаправленно созданный компонент управленческой системы в образовании. Данный механизм обеспечивает постоянное отслеживание, оценку и своевременную корректировку образовательных процессов. Интеграция современных цифровых технологий и статистического инструментария позволяет этой системе эффективно выявлять несоответствия установленным образовательным нормам, одновременно способствуя качественному росту всех вовлеченных в образовательный процесс субъектов [6].

Исследование различных научных концепций демонстрирует многогранность функционального назначения педагогического мониторинга, охватывающего сферы анализа, информационного обеспечения, организации деятельности, прогнозирования и коррекции образовательного процесса.

Согласно современной версии Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации», образовательный мониторинг трактуется как интегрированная система систематического стандартизированного наблюдения. Её масштаб охватывает актуальное положение образовательной сферы, траекторию развития образовательных результатов, качественные индикаторы и условия реализации образовательного процесса. В фокусе внимания находятся характеристики обучающихся, их образовательные достижения, успешность выпускников в профессиональной деятельности, а также

структура и состояние образовательных учреждений.

Фундаментальная роль мониторинга состоит в обеспечении эффективного управления объектом для достижения намеченных результатов. Данная задача обуславливает многогранность его механизма, объединяющего разнообразные управленческие компоненты - от постановки и анализа целей до формирования информационно-аналитической основы для принятия управленческих решений.

Интегративная сущность мониторинга позволяет создать всеобъемлющую картину функционирования объекта, охватывающую прошлое, настоящее и будущее, что способствует своевременному выявлению проблемных аспектов на основе системного подхода.

Качество управления представляет собой процесс, сосредоточенный на сохранении и совершенствовании свойств объекта во все времена его существования. Существенную роль играет соответствие характеристик продукта или услуги ожиданиям потребителей и общественным требованиям [7-9].

Система управления качеством в образовании осуществляется через особо направленное воздействие на сам процесс обучения и сопредельные механизмы управления. Основная задача управления заключается в гармонизации функциональных показателей образовательной структуры и социально-педагогических результатов, отвечающих установленным критериям и стандартам [3].

Согласно положениям Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации», учреждения образования обязаны разрабатывать и внедрять систему управления качеством. Этот процесс включает оценку эффективности деятельности всех участников образования и проведение внутренних проверок, мониторинга, самооценки и социологических исследований образовательной среды.

Внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО) представляет собой актуальный управленческий механизм, позволяющий получать объективную картину образовательных достижений. Её стратегическая направленность охватывает формирование комплексной системы оценивания образовательного состояния, глубокий анализ факторов качества образования и обеспечение информационной открытости для всех участников образовательного процесса. Особое внимание уделяется созданию надежной основы для управленческих решений и прогнозированию развития образовательной организации.

При функциональных задачах Всероссийской си-

стемы оценки качества образования акцент сделан на единую систему критериев, используемых для оценки уровня качества образовательного процесса. В этом случае важным этапом выступает создание разветвленной аналитической системы, включающей множество показателей и формирующей базу для информационно-статистического учета. Главное внимание сосредоточено на всесторонней оценке образовательных программ: от доступности качественного образования до индивидуального прогресса обучающихся. Кроме того, исследуются факторы, оказывающие влияние на качество преподавания, повышение квалификации педагогических работников и вовлеченность общества в управление учебными заведениями.

В соответствии с нормами образования концепция Всероссийских Смотр-конкурсов для учреждений профессионального образования, основанная на ФГОС, включает три основных принципа: качество обучения, результативность организационных условий, поддерживающих образовательный процесс, а также достижения, возникшие в результате его реализации.

Система ВСОКО охватывает два механизма оценки качества образования, различающихся по срокам реализации.

К первой категории относятся постоянные, непрерывные процедуры, воплощенные в многоуровневых мониторинговых исследованиях. Данный формат обеспечивает непрерывное отслеживание образовательного процесса и его результативности, создавая основу для оперативного реагирования на возникающие изменения.

Вторую категорию составляют периодические оценочные процедуры, охватывающие широкий спектр мероприятий от лицензирования и государственной аккредитации образовательной деятельности до независимой оценки качества подготовки обучающихся. Существенную роль в этом компоненте играют мероприятия государственного контроля, аттестация педагогических кадров, а также участие в международных и национальных сравнительных исследованиях.

Подобная бинарная структура процедур создает эффективный механизм всесторонней оценки качества образования, где непрерывный мониторинг гармонично дополняется глубоким периодическим анализом всех аспектов образовательной деятельности.

ВСОКО функционирует как целостная интегрированная система, консолидирующая организационные механизмы, нормативно-правовую базу и диагностический инструментарий. Данная система реализует всестороннюю оценку триединства образовательных компонентов: достигнутых результатов, процесса образовательной деятельности и созданных условий, при

этом учитывая потребности всех субъектов образовательных отношений (рисунок 1).

В архитектуре ВСОКО мониторинг занимает позицию ключевого процессуального инструмента, обеспечивающего полноценный информационный цикл об образовательной системе. Этот цикл охватывает все этапы работы с данными - от их получения и обработки до аналитического осмысления, сохранения и распространения. Приоритетной функцией мониторинга выступает информационное обеспечение процессов управления качеством образования.

Стратегические ориентиры образовательного мониторинга [4] направлены на создание унифицированной системы диагностики и контроля, оперативное обнаружение факторов, воздействующих на качество образования, и получение достоверных сведений о функционировании образовательной системы. Особое значение придается обеспечению информационной доступности для всех участников образовательного процесса и формированию надежного фундамента для принятия взвешенных управленческих решений.

Для упорядочивания информационных потоков разрабатывается внутренний нормативный документ — программа мониторинга качества образовательного процесса, которая уточняет содержание и порядок реализации мониторинга. Эффективность данной программы, способствующей достижению установленных целей мониторинга, определяется следующими критериями:

- полнота информации о контролируемых объектах;
- достоверность собираемых данных;
- корректность выбора параметров оценки;
- адекватность показателей и критериев оценки.

Создание эффективных мониторинговых систем требует ясного определения критериев, позволяющих оценивать количественные и качественные характеристики образовательных объектов. Прецизионные формулировки в данном контексте играют ключевую роль, поскольку обеспечивают фундамент успешного мониторинга.

Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (п. 3 ст. 11) выделяет три главных аспекта мониторинга, соответствующих требованиям ФГОС. Первый аспект включает анализ структуры образовательных программ, в рамках которого рассматриваются соотношение обязательных и вариативных компонентов, а также их количественные параметры. Второй аспект охватывает условия реализации образовательных программ, включая кадровый состав, финансовую поддержку и материально-техническую базу. Третий аспект сосредоточен на уровне освоения образователь-

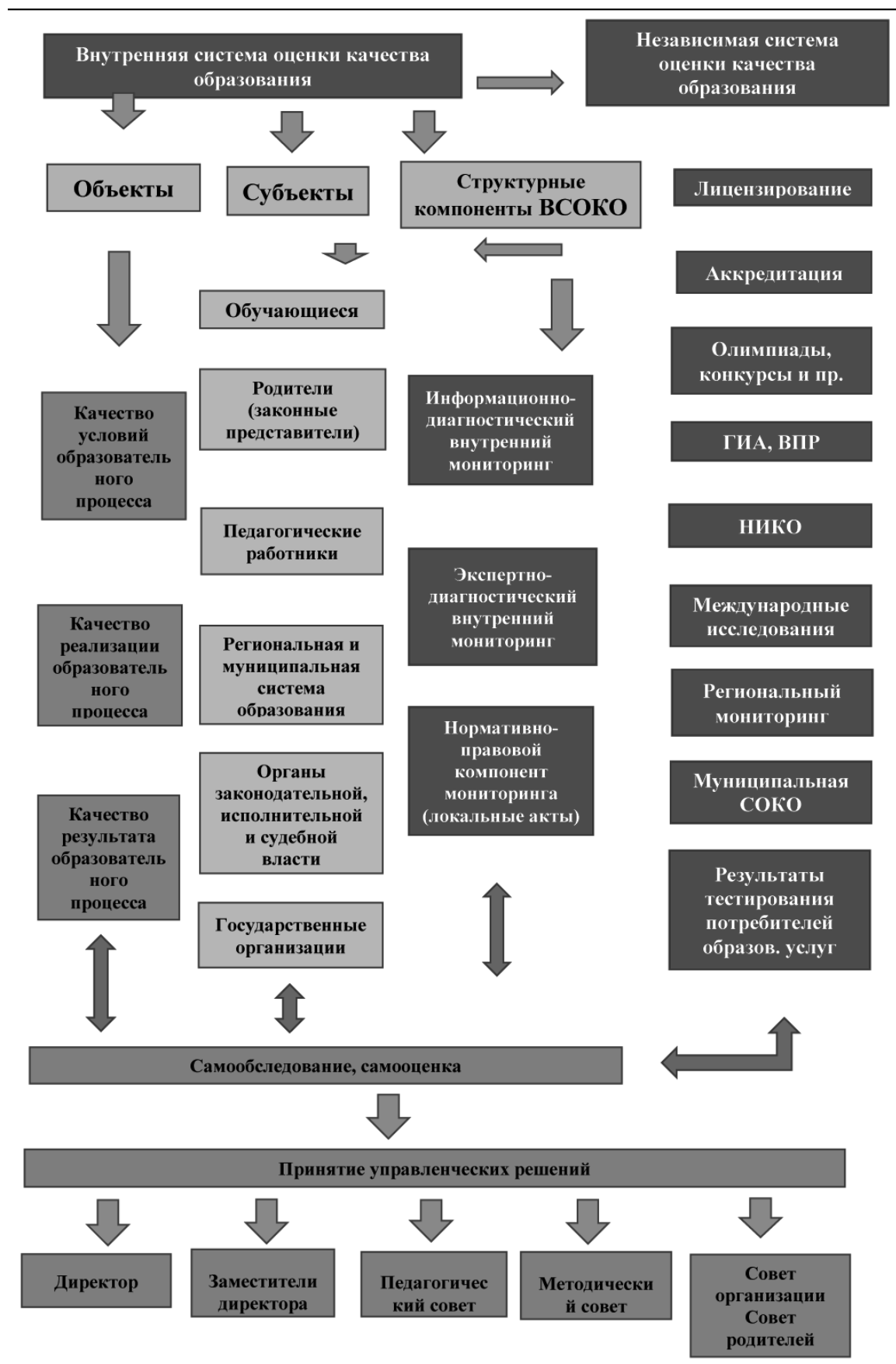


Рис. 1. Модель внутренней системы оценки качества образования



Рис. 2. Критериальный комплекс качества образования

ных программ учащимися.

Конкретный набор мониторинговых параметров разрабатывается индивидуально, с учетом особенностей образовательной организации и актуальных условий осуществления образовательного процесса.

Критическое значение в системе мониторинга приобретает рациональный подход к выбору индикаторов, отражающих состояние исследуемого объекта. Индикаторы, выступая базовым элементом мониторинговой системы, играют решающую роль в процессах аналитической оценки объекта, характеристики его параметров и выявления динамики происходящих изменений.

На рисунке 2 показаны критерии, организованные в четыре главные группы: качество образовательных результатов, продуктивность образовательного процесса,

эффективность образовательной среды и репутация учреждения. Каждый из этих блоков дополнен соответствующими показателями и индикаторами.

При определении критериев мониторинга следует принимать во внимание требования образовательных учреждений и актуальные запросы государственных и региональных систем, а также пожелания потребителей и заказчиков образовательных услуг.

Нормативные документы, регулирующие контроль и анализ качества образования, определяют систему показателей и целевые ориентиры. Эффективная система показателей охватывает все аспекты образовательной сферы при минимизации инструментальной сложности. Показатели должны быть адекватными и достаточными для оценки, исключая избыточность и дублирование данных, а также обеспечивать быструю сборку и эко-

номическую целесообразность. Кроме того, важны универсальность сравнительного анализа, однозначность интерпретации результатов и открытость информации.

Для каждого показателя формируют методический подход, который охватывает выбор способов сбора первичных данных, методы их обработки, частоту наблюдений и формат окончательной отчетности. Кроме того, определяют ответственных за каждый этап работы с данными.

Сбор данных осуществляется путём анализа статистических сведений, анкетирования, тестирования, экспертных оценок, изучения документации и диагно-

стических обследований. Показатели измеряются для выявления качественных и количественных характеристик объектов мониторинга с применением разнообразных методов измерения и экспертизы.

Заключение

Следовательно, контроль качества образования выступает центральным компонентом функционирования и развития учреждений профессионального образования. Данная ситуация обретает особую значимость на фоне изменений в законодательных нормах, социально-экономической обстановке и других сферах общественной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулич М.М. Непрерывное образование в контексте рынка труда и рынка образовательных услуг // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2014. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-sotsialnyy-zakaz-ili-obrazovatelnyaya-usluga> (дата обращения: 29.07.2020).
2. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. [Текст] СПб.: Питер, 2004.
3. Бажуткин Д.Г. Приоритетные направления повышения качества образовательных услуг [Текст]: монография. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2009.
4. Барабас А.А. Целеполагание как инструмент принятия эффективных управленческих решений по результатам диагностических процедур [Текст] // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования / Региональный центр оценки качества и информатизации образования. – Челябинск. 2017. – № 1 – С. 5–12.
5. Воротилов В.И. Анализ основных подходов к определению качества образования [Текст] / Шапоренкова Г.А. // Высшее образование в России. 2006. – № 11. – С. 49–52.
6. Лисьев Г.А. Проблема подготовки будущих учителей к педагогическому мониторингу [Текст]: монография / Г.А. Лисьев, Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 109 с.
7. Мищенко Е.С. Организационные структуры управления в системах менеджмента качества. [Текст] – М.: Издательский дом «Спектр», 2010.
8. Новиков Д.А. Теория управления организационными системами [Текст] / Д.А. Новиков. – М.: МПСИ, 2005. – 584 с.
9. Поляков А.А., Цветков В.Я. Информационные технологии в управлении. [Текст] М.: МГУ. – 2007. – 138 с.
10. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления [Текст] / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.
11. Соловьев И.В. Интегральные оценки качества образования [Текст] / И.В. Соловьев, С.В. Филатов // Интеграция образования. 2014. – № 2 – С. 14 – 19.
12. Субетто А.И. Качество образования как основа инновационного прорыва России в XXI веке [Текст] // Социология образования. – 2014. – № 11. – С. 4–13.
13. Субетто А.И. Образовательное общество как форма бытия ноосферного общества [Текст] // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 4. – С. 113–124.
14. Субетто А.И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы и перспективы (опыт мониторинга) [Текст] / А.И. Субетто. – СПб. М., 2000. – 498 с.
15. Субетто А.И. Квалиметрия образования [Текст]. Т. 1. Введение в квалитологию образования / А.И. Субетто. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. – 335 с.
16. Субетто А.И. Универсальные компетенции: проблемы идентификации и квалиметрии (в контексте новой парадигмы универсализма в XXI веке) [Текст] / А.И. Субетто. – СПб., М., Кострома: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. – 150 с.
17. Сыроваткина Т.Н. Особенности образовательной услуги как продукта экономики образования [Текст] / Сыроваткина Т.Н., Федорова О.И., Зуева Е.Г. // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2012. – № 13 (149). – С. 344–348.
18. Толковый 13 словарь русского языка: Ок. 7000 слов. ст.: свыше 35000 значений: более 7000 иллюстрат. примеров [Текст] / под ред. Д.В. Дмитриева. – М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003. – 601 с.
19. Федеральный закон 2 «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года с изменениями 2020 года N 273-ФЗ [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справ-правовая система. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.09.2020).

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ВУЗОВ

Бугреева Анастасия Сергеевна

Старший преподаватель, Финансовый университет при
Правительстве РФ, (г. Москва)
as.bugreeva@gmail.com

ON THE ISSUE OF THE RELATIONSHIP BETWEEN METACOGNITIVE COMPETENCIES AND ACADEMIC PERFORMANCE OF UNIVERSITY UNDERGRADUATES

A. Bugreeva

Summary: The article examines the issues of interdependence between the degree of formation of metacognitive skills and indicators of academic achievement of students at non-linguistic universities in the process of mastering the discipline «Foreign language for the professional purposes». It is argued that students with the developed skills of independent regular planning, monitoring and evaluation of the learning process demonstrate higher academic performance. Despite their direct correlation with the results of mastering academic disciplines, those metacognitive skills rarely become an object that teachers pay attention to while working with students. The article emphasizes that the learning process which is the transfer of information from teacher to student does not contribute to acquiring and development of students' skills in the formation of self-learning strategies, critical analysis, and self-assessment of the effectiveness of mastering academic disciplines. The acquisition of metacognitive skills requires a personalized teacher's approach to students through practical techniques and tasks introduced into educational activities.

Keywords: metacognitive skills, self-assessment, development of educational strategies, personalized teaching.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы взаимозависимости между уровнем развития метакогнитивных навыков и показателями академической успеваемости студентов неязыковых вузов в изучении дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере». Утверждается, что студенты, обладающие навыками самостоятельного и регулярного планирования, контроля и оценки учебного процесса, демонстрируют высокие показатели академической успеваемости. В статье подчеркивается, что традиционный процесс обучения, представляющий собой передачу информации от преподавателя к студенту, не способствует формированию и развитию у учащихся навыков разработки стратегий самообучения, критического анализа и самооценки эффективности освоения учебных дисциплин. Формирование метакогнитивных навыков требует персонифицированного подхода преподавателя к каждому студенту, что позволит внедрить в учебную деятельность практические методы и задания, способствующие развитию и отработке данных навыков.

Ключевые слова: метакогнитивные навыки, разработка стратегии обучения, самооценивание, персонифицированное обучение.

Играя важную роль в образовании, метакогнитивные навыки определяются как умения, овладение которыми позволяет, учащимся объективно оценивать свои сильные и слабые стороны, выявлять сложности в процессе изучения академических дисциплин, требующих дополнительных усилий. Успешное обучение в образовательных организациях высшего профессионального образования требует от учащихся сформированности навыков самостоятельного контроля и регулирования процесса теоретического и практического обучения. Через персонифицированное обучение преподаватель имеет возможность уделить особое внимание таким педагогическим задачам, как анализ когнитивной познавательной деятельности учащихся, формирование и развитие у обучающихся навыков самостоятельного регулирования познавательной деятельности, разработки и реализации стратегий эф-

фективного обучения. Цель исследования заключается в изучении роли сформированности метакогнитивных навыков в достижении высоких академических результатов при изучении дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» у студентов старших курсов бакалавриата. Задачи исследования состоят в определении и анализе общих стратегий, применяемых студентами для изучения материалов дисциплины; оценивании взаимозависимости метакогнитивных компетенций и результатов успеваемости; определении методов формирования и развития метакогнитивных навыков.

Согласно ряду научных исследований, метакогнитивные навыки дают возможность учащимся самостоятельно разрабатывать стратегии решения проблем и реализовывать их на практике [1]. К категории данных навыков относится способность учащихся анализиро-

вать процесс обучения, оценивать его эффективность, осознавать приобретаемые академические и профессиональные компетенции. В научных работах подчеркивается, что сформированность метакогнитивных навыков напрямую связана с показателями академической успеваемости [2]. По мнению исследователей, многие студенты сталкиваются со сложностями в процессе самостоятельного анализа и критического оценивания процесса обучения и полученных знаний и компетенций, что указывает на недостаточно сформированные метакогнитивные навыки и умения, не позволяющие учащимся самостоятельно эффективно контролировать учебный процесс [3].

К метакогнитивным относятся такие навыки обучающихся, как самостоятельная разработка стратегий обучения, оценка и анализ их эффективности, понимание возможности реализации данных стратегий на практике с целью приобретения более глубоких академических знаний и актуальных профессиональных компетенций. Метакогнитивные навыки объединяют понимание процесса познания и умение регулировать данный процесс. Процесс познания заключается в декларативном, продуцируемом и обусловленном познании [4]. Декларативное познание подразумевает знание о предмете или объекте в целом; продуцируемое знание заключается в понимании действий, необходимых для выполнения поставленной задачи; обусловленное познание определяет контекст и цель познавательного процесса, а также время, необходимое для выполнения определенных действий, направленных на достижение цели познания. В контексте академической образовательной среды декларативное познание можно охарактеризовать как понимание целей и задач обучения, знание учебного материала, а также стратегий, которые можно применить для эффективного решения поставленных задач. Сформированное продуцируемое познание позволяет учащимся оценивать результаты выбранной стратегии обучения. Студенты, обладающие продвинутой метакогнитивными навыками, могут контролировать и анализировать успешность обучения, применяя и корректируя стратегии в соответствии с учебной задачей [5].

Сформированный метакогнитивный навык самостоятельного контроля процесса познания подразумевает умение учащихся планировать, контролировать и оценивать свою учебную деятельность. Данный процесс включает три основных этапа. Во-первых, это анализ задачи, определение цели и разработка тактики достижения данной цели. Второй этап состоит в умении применять разнообразные методы для решения задач, осуществлять мониторинг, анализ и контроль процесса обучения, оценивать полученные результаты. Третий этап заключается в оценивании и рефлексии обучения. Все три этапа носят циклический характер и настолько тесно взаимосвязаны, что учащиеся постоянно и подсознательно проходят эти

три этапа в ходе изучения определенного материала и в процессе обучения в целом. Сформированная метакомпетенция постоянного самостоятельного контроля познавательного процесса подразумевает непрерывный анализ учащимися количества и качества изученного материала, критическое самооценивание полученных результатов, корректировку и адаптацию выбранной стратегии обучения с целью улучшения познавательного процесса и повышения его эффективности.

Метакогнитивные навыки, а именно знания о процессе познания и умение самостоятельно выстраивать, контролировать и регулировать данный процесс, играют особенно важную роль на первых этапах освоения новой учебной дисциплины. Так, дисциплина «Иностранный язык в профессиональной сфере», которую студенты начинают изучать на третьем курсе бакалавриата, существенно отличается от дисциплины «Иностранный язык», осваиваемой на первом и втором курсе обучения в неязыковом вузе. Учащиеся, обладающие метакогнитивными навыками самостоятельного стратегического планирования, контроля и регулирования процесса получения знаний, более успешно осваивают новый предмет, сталкиваясь с меньшими трудностями в процессе обучения.

Исследование, результаты которого представлены в данной работе, проводилось в формате письменного анонимного опроса 162 студентов бакалавриата третьего года обучения факультета «Анализ больших данных» в отношении изучения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере». Опросный лист был составлен на основе Google forms. Студенты предоставили согласие на использование персональных данных для анализа и публикации результатов опроса. Уровень владения английским языком участников опроса варьировался от начального (A2) до продвинутого (B2) по международной системе оценивания. При этом, несмотря на существенную разницу в уровне владения студентами иностранным языком, изучаемый в рамках дисциплины третьего курса материал относится к повышенному уровню сложности, что требует от учащихся с разным уровнем развития иноязычных компетенций разной степени когнитивных усилий. Инструменты исследования, которые использовались для оценивания степени сформированности у учащихся метакогнитивных компетенций и определения выбора стратегий к изучению дисциплины, можно разделить на две группы: (1) инструменты, оценивающие понимание процесса освоения учебного материала; (2) инструменты, оценивающие сформированность практики самостоятельного контроля и регулирования процесса освоения учебного материала. В первую группу были включены вопросы, ответы на которые позволили оценить понимание учащимися процесса обучения, например, «Можете ли вы оценить, насколько хорошо вы усвоили новый материал?». Вопросы второй группы исследовательских инструментов были нацеле-

ны на определение подходов, применяемых студентами в изучении материалов дисциплины. В качестве примера можно привести вопрос «Ставите ли вы определенные цели прежде, чем приступить к выполнению задания?»

Результаты показали, что учащиеся третьего курса имеют разную степень сформированности метакогнитивного навыка самооценивания академического процесса. В то время, как 56 (35%) участников опроса ответили, что не сталкиваются с трудностями саморегулирования познавательной деятельности, для большинства учащихся этот процесс сопряжен с некоторыми сложностями. Так, 42 (26%) студента отметили трудности в постановке реально достижимых целей; 37 (23%) студентов сталкиваются с проблемой планирования и определения промежуточных задач. Важно отметить, что большинство участников опроса, для которых изучение материалов по дисциплине не вызвало сложностей и не требовало дополнительных когнитивных усилий по оцениванию и анализу результатов, владеют иноязычной компетенцией на продвинутом уровне (B2).

В задачи проведенного исследования входило изучение применяемых учащимися стратегий и подходов к освоению дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере», а также оценка их эффективности. Одним из подходов к освоению новых дисциплин, которые используют студенты, является метод «погружения», или углубленного изучения предмета, нацеленный на понимание и изучение учебного материала через обобщение, построение логических взаимосвязей и корреляций с другими научными дисциплинами и практическим применением знаний. Такие ответы учащихся, как «Я стараюсь сопоставить изучаемый материал с тем, что уже мне известно по этой теме», характеризуют углубленный подход к получению знаний. Данный метод используют учащиеся с развитыми метакогнитивными навыками самооценивания и самостоятельного изучения учебных материалов, а также владеющие иностранным языком на продвинутом уровне.

Вторым распространенным подходом можно назвать метод «поверхностного» изучения предмета, которым пользуются учащиеся, недостаточно уверенно владеющие иностранным языком. Основная тактика данного метода заключается в заучивании новых слов и учебных текстов наизусть, что приводит к фрагментарным знаниям, отсутствию логических взаимосвязей и понимания практической значимости заученной информации. Характерными ответами учащихся становятся следующие: «Многое, из того, что я изучаю, не имеет для меня смысла, так как мне трудно связать эти знания с представлением об окружающей действительности, с моей будущей профессией и необходимыми в работе компетенциями». Неэффективность «поверхностного» подхода, основанного на заучивании, объясняется отсутствием у учащихся

метаконгнитивного навыка рефлексии и самооценивания продуктивности обучения, с чем также связаны сложности понимания учебного материала и возможного применения полученных знаний.

Третий методический подход, «организованное» обучение, касается метакогнитивных навыков, помогающих учащимся регулировать учебный процесс, распределять усилия и время на освоение учебной информации. Данная стратегия подразумевает не только более высокий уровень владения студентами иностранным языком, но и в достаточной степени сформированными метакогнитивными навыками.

Проведенный опрос и анализ результатов исследования показывают, что студенты старших курсов комбинируют разные стратегии и тактики освоения академических дисциплин. Чаще всего учащиеся сочетают в разных пропорциях углубленное изучение предмета с заучиванием наизусть. При этом, стратегии организованного и углубленного изучения характерны для учащихся с высокими показателями академической успеваемости (от 86 до 100 баллов). Согласно опросу, студенты с низкими показателями академической успеваемости (50–75 баллов) применяют стратегию углубленного, но неорганизованного изучения дисциплины. Результаты исследования показали существенную прямую корреляцию между степенью сформированности метакогнитивных компетенций и выбранным подходом к обучению. Студенты, применяющие стратегию «погружения», показывают высокий уровень понимания процесса познания, умения организовать, контролировать и корректировать обучение самостоятельно. При этом, учащиеся, практикующие «поверхностный» подход, показали невысокие результаты оценки сформированности метакогнитивных навыков.

Необходимо подчеркнуть, что понимание процесса обучения и углубленный подход к получению знаний дает наиболее высокие результаты академической успеваемости. Многие учащиеся старших курсов демонстрируют достаточно сформированные навыки планирования самостоятельной учебной работы, контроля усвоения материала, критического оценивания успешности или недостаточности понимания и запоминания информации.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что сформированные метакогнитивные навыки, такие как самооценивание, рефлексия, самоконтроль учебного процесса, имеют прямую корреляцию с показателями академической успеваемости. При этом, важно подчеркнуть, что для более четкого понимания взаимосвязи между уровнем сформированности метаконгнитивных навыков и выбором учащимися стратегии изучения материала необходимы дальнейшие исследования с применением персонифицированного подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. М. Институт психологии РАН, 2025. 344 с.
2. Савин Е.Ю., Фомин А.Е. Обобщенные и предметно специфичные метакогнитивные навыки в учебной деятельности студентов // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 37. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n37/1042-savin37.html> (дата обращения: 16.02.2025).
3. Gassner L. Developing metacognitive awareness – a modified model of a PBL-tutorial // Bachelor thesis. 2009. P. 1–15. URL: <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/10880/UppsatsGassner.pdf> (дата обращения: 15.02.2025).
4. Metacognitive awareness Inventory // Site of Vancouver Island University. URL: <https://services.viu.ca/sites/default/files/metacognitive-awareness-inventory.pdf> (дата обращения: 15.02.2025).
5. Фомин А.Е. Роль метакогнитивного мониторинга знаний в академической успешности учащихся: опыт теоретического и эмпирического анализа // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики: материалы II международной научнопрактич. конф., 20–22 апреля 2017 г. Калуга: Изд-во АКФ «Политоп», 2017. С. 125–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29721799> (дата обращения: 16.02.2025).

© Бугреева Анастасия Сергеевна (as.bugreeva@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТВЕТ НА ЦИФРОВОЙ РАЗРЫВ

Ван Эньгуй

Западноукраинский национальный университет

2759208868@qq.com

DIGITALIZATION OF EDUCATION AS A RESPONSE TO THE DIGITAL DIVIDE

Wang Engui

Summary: The article focuses on analyzing key challenges and trends in the digital transformation of education, emphasizing the issue of the digital divide. It explores modern technological advancements, such as the Internet of Things and big data, highlighting their role in expanding access to educational resources and overcoming spatial inequality. The paper identifies core barriers to digitalization, including infrastructure deficits, low digital literacy, limited governance mechanisms, and legal gaps. Special attention is given to the in-depth examination of hidden risks in digital transformation and the need for balanced strategies aimed at sustainable development of the educational system. The study describes approaches of international organizations and national initiatives to improve the quality and accessibility of digital education. It discusses ways to optimize the creation and use of digital educational resources, the development of assessment and monitoring systems, and current directions for enhancing the digital competence of teachers and students. The article underscores the importance of integrating fairness and inclusivity principles into digitalization processes. It concludes with the necessity of building flexible and open educational ecosystems capable of adapting to the challenges of the digital era and promoting equal educational opportunities.

Keywords: digital education, digital divide, educational technology, digital resources, digital literacy, educational policy, inclusivity.

Аннотация: Статья посвящена анализу ключевых вызовов и тенденций цифровой трансформации в образовательной сфере с акцентом на проблему цифрового разрыва. Рассматриваются современные технологические достижения, такие как Интернет вещей и большие данные, их роль в расширении доступа к образовательным ресурсам и ликвидации пространственного неравенства. Обозначены основные барьеры цифровизации, включая недостаток инфраструктуры, слабую цифровую грамотность, ограниченные управленческие механизмы и правовые пробелы. Особое внимание уделено комплексному изучению скрытых рисков цифровой трансформации и необходимости создания сбалансированных стратегий, ориентированных на устойчивое развитие образовательной системы. Описаны подходы международных организаций и национальных инициатив, направленных на повышение качества и доступности цифрового образования. Рассмотрены пути оптимизации создания и использования цифровых образовательных ресурсов, развитие систем оценки и мониторинга, а также актуальные направления повышения цифровой компетенции педагогов и студентов. Подчеркивается значимость интеграции принципов справедливости и инклюзивности в процессы цифровизации. Делается вывод о необходимости формирования гибких и открытых образовательных экосистем, способных адаптироваться к вызовам цифровой эпохи и способствовать выравниванию образовательных возможностей.

Ключевые слова: цифровое образование, цифровой разрыв, образовательные технологии, цифровые ресурсы, цифровая грамотность, образовательная политика, инклюзивность.

В ходе непрерывной промышленной эволюции, современные технологические достижения, такие как Интернет вещей и анализ больших данных, способствуют преодолению традиционных временных и пространственных барьеров. Эти инновации открывают новые пути для устранения неравенства в доступе к образованию между различными регионами и способствуют обмену качественными образовательными ресурсами. Макс Вебер в своем труде «Экономика и общество» указал на то, что косвенные последствия технологического и экономического прогресса могут изменять социальную иерархию, вызывая сдвиги в устоявшейся классовой системе [1]. Расширение технологического пространства, в частности в области образования, хоть и размывает границы традиционного «физического мира», в то же время акцентирует внимание на существующем «цифровом разрыве» между желаемыми целями и реальностью. Отчет Жака Делора, опубликованный более двадцати пяти лет назад, и последующий доклад ЮНЕСКО 2021 года «Переосмысление нашего будущего

вместе: создание нового общественного договора для образования» подчеркивают необходимость глобальных усилий для сокращения цифрового дисбаланса. Эти документы поднимают вопросы об опасностях и проблемах, связанных с интеграцией технологий в образование, и призывают к более справедливому и инклюзивному подходу в цифровой трансформации образовательной сферы [2].

Исследование включает в себя анализ и сопоставление стратегий цифрового образования. Оно охватывает всестороннее изучение регулятивных актов, отчетов международных институтов, статистики и современных академических работ. Основное внимание уделено разбору того, как страны обеспечивают доступность онлайн-образования, развитию цифровых ресурсов, грамотности, а также инфраструктуре и механизмам управления в сфере образования. Исследование включает использование численных и качественных методов для понимания причины существующего цифрового

дисбаланса и для оценки действенности политических решений, направленных на его устранение [5].

На 20-м Национальном конгрессе Коммунистической партии Китая выдвинута инициатива поддержки прогресса в цифровизации образования и строительства общества, ориентированного на жизненное обучение каждого гражданина [3]. Министр образования КНР Хуай Цзиньпэн в феврале 2023 года на Всемирной конференции по цифровому образованию подчеркнул, что цифровизация в этой сфере должна следовать принципам справедливости и включения, обеспечивая высокое качество обучения для каждого [4]. Цифровой разрыв в сфере образования уникален, поскольку он обусловлен не только технологическими факторами, но также скрытыми и социально-экономическими измерениями, что препятствует цифровой трансформации, всестороннему развитию личности и обновлению образовательной системы. Решение этой проблемы сводится не к повторению старых ошибок, но к активному противодействию последствиям цифрового разрыва, изучению и адаптации практик, разработанных в различных странах и международными организациями в этой области. Опыт этих стран заслуживает внимания для создания сбалансированной и высококачественной цифровизации образовательного процесса, чем и может стать благодатная почва для местных инноваций.

Из последних данных на июнь 2023 года следует, что количество интернет-пользователей в Китае составило 1,079 миллиарда, что эквивалентно 76,4% проникновения сети в стране [5]. Примечательно, что в сфере образования уровень доступа к Интернету в начальных и средних учебных заведениях достиг 100% - значительный скачок на 75 процентных пунктов по сравнению с 2012 годом [6].

Наблюдается, что Китай в настоящее время занимает позицию ведущего мирового рынка в области цифрового образования. Это стало возможным благодаря стратегическим инициативам по внедрению цифровых изменений в образовательный процесс, направленных на сокращение цифрового разрыва и открытие новых перспектив для цифровизации в образовании. Однако следует признать, что процесс трансформации все еще находится в начальной фазе.

Анализ скрытых рисков, стоящих за привлекательными возможностями цифровой эры, показывает, что взаимодействие между цифровыми технологиями и практикой образования не достигло оптимального уровня. Существующие потенциалы для углубления цифрового разрыва остаются важными для расширения в четырех ключевых сферах: развитии цифровых ресурсов, числовом управлении в образовательной сфере, повышении уровня цифровой грамотности и усилении систем оценки и мониторинга.

В современной сфере образования цифровые ресурсы являются чрезвычайно разнообразными и включают в себя обширный спектр информационных образовательных материалов, которые созданы и распространяются через цифровые средства. Эти ресурсы охватывают весь спектр контента, от текстов и графиков до аудио, видео и других мультимедийных форм, и способствуют адаптации образовательной инфраструктуры для включения новых технологий. Данные инструменты служат фундаментальной ролью в выравнивании образовательных возможностей между различными регионами и общественными группами, а также способствуют более широкому доступу к качественным ресурсам. Несмотря на это, процесс создания и внедрения цифровых ресурсов из-за быстрого темпа технологического роста иногда не успевает за последними достижениями в этой области. Это разрыв в развитии ведёт к тому, что применение этих ресурсов сталкивается с рядом практических трудностей и требует постоянной адаптации и улучшения.

В начале рассмотрения проблем распространения цифровых образовательных ресурсов стоит отметить заметные проблемы в их создании и визуальном представлении. Современные платформы интеллектуального образования, особенно такие, как государственные национальные сервисы в области умного обучения, предложили обширную коллекцию учебных материалов и образовательных сервисов. Несмотря на это, прослеживается явная пропасть между текущими достижениями в области разработки высококачественных цифровых образовательных ресурсов и основополагающими теоретическими знаниями, которые должны предшествовать их созданию. Это выявляет необходимость углубленного анализа и проработки как самой концепции дидактических материалов, так и методов их внедрения в образовательный процесс.

Пересмотр и повышение качества цифровых ресурсов является одной из ключевых задач в области образовательных технологий. Текущее состояние цифровых ресурсов характеризуется ограниченным разнообразием: многие из них представлены лишь в виде записей лекций и курсов открытого онлайн-образования (МООС). Такой подход не обеспечивает нужную дифференциацию и категоризацию обучающих материалов, что не позволяет полноценно удовлетворять индивидуальные требования студентов. В частности, это касается сферы специального образования, где требуется учет широкого спектра специфических потребностей учащихся и интеграция соответствующих технологических решений, а разработки ресурсов для особых учебных групп остаются недостаточно разработанными.

Кроме того, вопросы эффективности рассылки и использования этих цифровых ресурсов требуют тщательной оптимизации. Несмотря на широкое распро-

странение доступа к Интернету на территории образовательных учреждений Китая, которое можно описать как всеобщую сетевую доступность, существующая образовательная инфраструктура сталкивается с проблемами неадекватной структурной оптимизации и низкой эффективности использования ресурсов.

В частности, в регионах, где уровень образования не достигает высоких стандартов, такие характеристики, как быстрота домашнего интернет-соединения, пропускная способность сетевого экспорта и другие технические параметры, требуют дальнейшего усовершенствования. Вместе с тем платформы для анализа больших данных пока не полностью используют потенциал взаимосвязи между современными технологическими возможностями и образовательной практикой. Существует потребность в трансформации подхода к управлению ресурсами – от модели, где пользователи активно ищут необходимые ресурсы, к системе, в которой ресурсы эффективно находят пользователей, и от простого наличия ресурсов к их удобству и легкости использования [7].

К тому же срочное улучшение требует механизм контроля за цифровыми ресурсами. Такие вопросы, как отсутствие эффективных и обоснованных метрик для оценки цифровых ресурсов, стимулирующих механизмов и процедур их устранения, тормозят процесс совместного создания и использования высококачественного цифрового контента, что непосредственно сказывается на эффективности образовательных ресурсов.

Усиление управленческих процессов в области цифрового образования требуется для преодоления технологических рисков, ликвидации цифрового неравенства и создания эффективной образовательной среды. За последние годы была разработана рамочная структура для контроля и обеспечения безопасности в области цифрового управления. Образовательный управленческий индекс Китая достиг отметки 0,84, что указывает на высокий уровень, однако имеются определённые проблемы, включая ограниченное использование данных для информированного принятия решений, отсутствие эффективной координации между заинтересованными сторонами и необходимость укрепления надзорных механизмов. Существует потребность в улучшении аналитических возможностей данных, разработке безопасных и надёжных баз данных для образовательного анализа, а также в интеграции систем обработки данных, инфраструктуры и алгоритмических подходов. Кроме того, важно обновить нормативные ценностные рамки управления, обеспечить защиту персональных данных и информационную безопасность в соответствии с новейшими законодательными актами [9].

Неотложное повышение уровня цифровой грамотности среди преподавателей и студентов стоит в центре

задач, направленных на преодоление цифровой пропасти. Эффективность технологического образования напрямую зависит от персональной цифровой компетенции каждого. Программы, направленные на развитие цифровых навыков, уже реализуются, однако не всегда ведут к осознанию основных аспектов технологической экосистемы и связанных с ними рисков, что может привести к углублению существующей цифровой пропасти. Среди наиболее заметных проблем следует выделить отсутствие унифицированной системы для оценки уровня цифровой грамотности, недостаток целенаправленной учебной программы в образовательных учреждениях и низкий уровень приоритета, отводимый цифровым навыкам со стороны как педагогического, так и студенческого сообществ.

Наблюдается тенденция среди государств и ключевых международных институтов к интеграции принципов справедливости и всеобъемлющего подхода в правовые основы системы цифрового образования. Это включает в себя аспекты, как создание долгосрочных стратегических планов и формирование общей стратегии развития. В частности, Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) ставит акцент на борьбу с проблемой «цифровой пропасти», иницируя выпуск аналитических обзоров и направлений, вроде «Справедливость и инклюзивность в образовании» и «Показатели инклюзивности образования: рамки анализа». Через эти публикации ОЭСР мотивирует свои страны-участницы к принятию конкретных шагов в направлении цифровой трансформации образовательной сферы с акцентом на доступность и равенство возможностей для всех слоев населения [3].

В современной политике государственного и международного уровней обнаруживается уклон в сторону систематического сочетания нормативно-правовых мер («жестких» инструментов) и программно-целевых методов («мягких» инструментов) в контексте законодательных и стратегических инициатив. Данный подход обеспечивает динамичное продвижение цифровой осведомленности и формирование обновленной образовательной сети. Открытые, гибкие и включающие образовательные системы сегодня являются платформой для инновационных методов обучения и эффективной адаптации к региональным особенностям.

Цифровая грамотность, занимающая ключевую роль в контексте «цифрового выживания» индивидов и обществ, выступает в качестве основного фактора в преодолении информационных барьеров и поддержке развития цифровых навыков. Вследствие важности этих аспектов встречается заметное упоминание о развитии новых образовательных структур и повышении уровня цифровой грамотности во множестве стратегических документов, что подчеркивает их центральную роль в процессе циф-

ровой трансформации образовательной среды.

В контексте преодоления цифровой разницы особое значение приобретает развитие высококачественных образовательных ресурсов в цифровой среде. Эти ресурсы становятся ключевым соединительным звеном, поддерживающим инновационные образовательные подходы и внедрение взаимной цифровой связи в учебные процессы. Важность их распространения и практического применения опирается на взаимодействие трех основных сфер: образовательной (в рамках школьной системы), коммерческой (через рыночные механизмы) и государственной сферы [8].

Важный шаг в укреплении таких ресурсов был сделан с инициацией проекта «Открытые образовательные ресурсы» под эгидой Организации Объединённых Наций. Проект предполагает создание Динамического альянса открытых образовательных ресурсов, целью которого является налаживание эффективной модели международной доставки образовательного контента.

Кроме того, в 2022 году был запущен проект, направленный на повышение качества общедоступного цифрового образования. В рамках этой инициативы страны-участницы призваны не только активизировать дигитализацию учебного процесса, но и стимулировать создание инклюзивных образовательных платформ. Цель данной инициативы заключается в том, чтобы сделать цифровые образовательные ресурсы доступными для широких слоев населения.

Преодоление цифрового разрыва – сложная задача, неразрывно связанная с взаимодействием акторов как внутри образовательной системы, так и за её пределами. Доклад «Переосмысление нашего будущего вместе: создание нового социального контракта для образования» подчеркивает, что включение цифровых технологий требует мультиакторного подхода, сверх того что может предложить сама система образования. Устранение дисбаланса в цифровой грамотности, инфраструктуре и доступе к ресурсам, как в глобальном масштабе, так и в рамках отдельных стран, требует усилий со стороны всего международного сообщества и сотрудничества различных дисциплин.

Чтобы достичь существенных успехов в устранении цифрового разрыва, система образования должна активировать свой внутренний потенциал и глубоко интегрировать технологии в обучение и методику преподавания. Под глубокой интеграцией понимается сочетание разнообразных элементов: от создания учебных программ до методов преподавания, управления классом и оценочной деятельности. Разработка цифровых курсов, превосходящих традиционные методы, предполагает междисциплинарное взаимодействие специалистов из

педагогике, психологии, образовательных технологий и других направлений.

Примером такой работы может служить деятельность Австралийского управления по учебной программе, оценке и отчетности, которое запустило обновленный веб-сайт с учебными программами. Разработка этого ресурса была результатом коллаборации экспертов в области образования и практикующих учителей, что позволяет последним более эффективно планировать учебный процесс и обеспечивает более глубокое понимание учебной программы. Это изменение имеет потенциал к коренному улучшению восприятия содержания и методов преподавания национального уровня.

Стратегическая координация внешних ресурсов представляет собой ключевой инструмент для стран, стремящихся предотвратить усугубление цифрового разрыва. Несмотря на разнообразие образовательных систем, культурных ценностей и теоретических подходов, многие из них утвердили механизмы межсекторального сотрудничества, объединив усилия правительства, бизнес-сообществ, академических кругов и других участников.

В современной образовательной среде ключевым аспектом является усиление прав и возможностей участников образовательного процесса через создание эффективных и ценностно-ориентированных систем оценивания. Эти системы, базирующиеся на надёжных стандартизированных показателях и международных базах данных, способствуют не только повышению качества образования, но и гарантированию этической защиты данных.

Содействие международному взаимодействию становится все более заметным, особенно через разработку местных индексов оценивания и активный обмен передовыми практиками. Вовлечение стран в международные исследования, такие как PISA, позволяет существенно повысить показатели образовательного успеха на глобальном уровне.

Параллельно уделяется внимание установлению стандартов качества для оценочных институтов, что повышает доверие к их объективности, справедливости и профессионализму. Такая система надзора обеспечивает дополнительное качество и надёжность в оценке образовательных достижений.

Вопросы цифровой безопасности в образовании набирают обороты на фоне все возрастающего количества данных. Работа по укреплению систем защиты конфиденциальности и управления безопасностью данных требует пристального внимания к законодательным стандартам и механизмам предотвращения их утечек.

Цифровая трансформация образования, особенно актуальная для таких стран, как Китай, направлена на уменьшение цифрового разрыва и создание равноправных и доступных образовательных услуг. Опираясь на законодательные и управленческие новации, цифровое образование становится более справедливым и инклюзивным.

Одновременно с этим уделяется особое значение этическим и правовым основам, которые лежат в фундаменте цифрового управления образованием. Образовательная система должна стремиться к обеспечению равенства и справедливости, учитывая потребности каждого учащегося.

В завершение, ключевым моментом является совершенствование институтов и управленческих систем цифрового образования. Эффективность, гибкость и многогранное сотрудничество различных заинтересованных сторон оказывают поддержку в продвижении идеалов равенства и доступности в области образования.

Создание новой инфраструктуры для образования играет роль фундамента в процессе его цифровой трансформации. Эта задача охватывает не только материальные аспекты, но и стремление к инновациям, эффективной интеграции ресурсов и гармоничному сочетанию виртуальных и реальных средств обучения. Эволюция

образовательной инфраструктуры направлена на качественное улучшение условий обучения.

Преодоление цифрового разрыва требует усиления цифровой грамотности, особенно среди преподавателей и студентов. В этом аспекте основополагающим становится внедрение стандартов цифровой грамотности, развитие образовательных платформ и систем, которые фокусируются на обучении цифровым навыкам, а также интеграция этих навыков в учебный процесс и программы.

Стандарты оценки цифровой грамотности должны отражать весь образовательный процесс и включать технологические инструменты, способствующие точному измерению и совершенствованию образовательных итогов. Это значит создание системы, которая не только диагностирует текущее состояние, но и указывает пути для будущих улучшений.

Технологии как инструменты улучшения образовательного процесса включают в себя блокчейн и подобные инновации, способствующие созданию прочных, надежных и открытых систем для оценки и сертификации образовательных достижений. Цель - предоставить непрерывный и доступный процесс оценивания и подтверждения знаний, соответствующий запросам образования в течение всей жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю., Воронина И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. №2 (31). С. 53–56.
2. Гордиенко О.В., Соколова А.А., Симонова А.А. Аксиологические характеристики цифровой трансформации образования // Педагогика и психология образования. 2019. №3. С. 9–20.
3. Жданов А.В. Инновационные технологии развития научно-образовательной среды в современных университетах Китая и России // Человек и образование. 2017. №2. С. 169–173.
4. Жигалова О.П. Формирование образовательной среды в условиях цифровой трансформации общества // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2019. Т. 14. № 2. С. 69–74.
5. Ларина Е.Д. Предпосылки и социальные последствия цифровизации системы образования в России и Китае // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13. Вып. 1. С. 102–112.
6. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26–27 сентября 2019 г. [Текст] / А.Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др.; отв. ред. И.В. Дворецкая; пер. с кит. Н.С. Кучмы; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 156 с.
7. Цзун Хэнь, Чжан Уань. Создание университетов мирового класса в Китае: внедрение цифровых технологий в образовательные проекты // Вестник Жэньминь. 2019. №18. С. 12–19.
8. Чжан Л. Цифровые технологии в университетах Китая // Современные образовательные технологии в подготовке специалистов для минерально-сырьевого комплекса: Материалы международной науч.-практич. конф. - Воронеж: ВГУ. 2021. С. 587–590.
9. Чэнь Голян, Чжан Чэньчжу. Стратегия китайского образования и кадровой политики в ближайшие 50 лет // Исследования образовательного развития. 2003. №45. С. 3644.

© Ван Эньгуй (2759208868@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВСЕХ ВОЗРАСТОВ

GAMIFICATION AS A COGNITIVE ACTIVITY TOOL FOR STUDENTS OF ALL AGES

**S. Gorbatov
V. Mazitov**

Summary: The use of game elements in the educational process is an effective way to increase the motivation and engagement of students of all ages. The article examines effective game mechanics for different age groups, their impact on the development of cognitive skills, and the practical application of knowledge. Using the example of the course «Minecraft: Development and Administration Practice,» it is shown how the use of game elements helps to better understand complex IT concepts through visualization, interactivity, and teamwork. The study emphasizes the importance of adapting game elements to the age-specific characteristics of students and their integration into the learning process without losing educational value. The research results confirm that the use of game elements in education combines traditional pedagogical methods with innovative approaches, thereby enhancing the effectiveness of the educational process.

Keywords: gamification, educational process, student motivation, engagement, game mechanics, age groups, cognitive development, Minecraft, IT education, practical application of knowledge.

Горбатов Сергей Васильевич

кандидат педагогических наук, доцент, Приволжский государственный университет путей сообщения, (г. Самара);

Технический университет УГМК, (г. Верхняя Пышма)
gorbatovsv@mail.ru

Мазитов Виктор Расульевич

аспирант, Приволжский государственный университет путей сообщения, (г. Самара);

Технический университет УГМК, (г. Верхняя Пышма)
v.mazitov@mail.ru

Аннотация: Применение игровых элементов в образовательном процессе – это один из эффективных способов повысить мотивацию и вовлечённость учащихся всех возрастов. В статье исследуются различные игровые механики и их влияние как на развитие когнитивных навыков, так и на практическое применение знаний. На примере курса «Minecraft: практика разработки и администрирования» показано, как использование игровых элементов помогает лучше понять сложные ИТ-концепции через визуализацию, интерактивность и работу в команде. Исследование подчёркивает важность адаптации игровых элементов к возрастным особенностям учащихся и их интеграции в учебный процесс без потери образовательной ценности. Результаты исследования подтверждают, что использование игровых элементов в обучении сочетает традиционные педагогические методы с инновационными подходами, что повышает эффективность образовательного процесса.

Ключевые слова: геймификация, образовательный процесс, мотивация учащихся, вовлечённость, игровые механики, возрастные группы, когнитивное развитие, Minecraft, ИТ-обучение, практическое применение знаний.

Актуальность темы

В условиях цифровизации и изменения образовательных парадигм, геймификация (особые подходы к обучению и образованию, которые используют игровые элементы в процессе обучения) становится мощным инструментом для активизации познавательной деятельности. Современные исследования [1], показывают, что игровые элементы способны мотивировать обучающихся всех возрастов, начиная с дошкольников и заканчивая взрослыми, к активному участию в образовательном процессе. Геймификация помогает преодолеть барьеры в обучении, такие как отсутствие мотивации, сложность восприятия материала и низкая вовлечённость. Например, отдельное исследование [2] подчеркивают, что геймификация влияет на когнитивные, эмоциональные и социальные аспекты обучения, делая процесс более увлекательным и эффективным.

Так, например, обучение системного администратора должно представлять комплексный и многоаспектный

процесс, включающий не только теоретическую подготовку, но и развитие практических компетенций. Это достаточно сложно обеспечить не только в техническом плане, но и в методическом. На начальном этапе обучения, который часто ассоциируется с уровнем технической поддержки, основное внимание уделяется базовым навыкам работы с офисной техникой и программным обеспечением. В рамках этого уровня подготовки будущий специалист осваивает настройку рабочих станций, установку программного обеспечения и управление доступом. Однако даже на данном этапе важно иметь базовые знания в области сетевых технологий и работы с оборудованием, что требует значительных временных и интеллектуальных затрат.

На следующем уровне системный администратор переходит к решению более сложных задач, связанных с поддержкой инфраструктуры компании. В этот период специалист должен обладать глубокими знаниями серверных операционных систем, систем виртуализации и баз данных. Данный этап характеризуется более интенсив-

ной образовательной программой, так как от специалиста требуется не только способность решать текущие технические проблемы, но и прогнозирование потенциальных рисков для обеспечения стабильной работы систем.

На высоком уровне готовности будущего системного администратора необходимо подготовить для решения еще более сложных задач. На данном уровне системный администратор должен быть готов к работе с высоконагруженными системами, внедрению микросервисной архитектуры и использованию современных инструментов автоматизации. Этот этап требует не только глубоких технических знаний, но и способности к быстрой адаптации к новым технологиям и внедрению инновационных практик, таких как DevOps. Важно, чтобы специалист обладал навыками постоянного саморазвития и был готов к изменениям в профессиональной среде.

Подготавливать специалиста такого уровня практически невозможно в рамках какой-либо образовательной программы. Этой работе обучаются всю жизнь, но адаптировать процесс таким образом, чтобы из стен вуза выходили специалисты не менее второго уровня возможно. Большим подспорьем тут, по нашему мнению, является применение методик преподавания с учетом геймификации, которые погружают студентов в сферу DevOps и на простых примерах показывают, как взаимодействуют команды по разработке и эксплуатации, как внедряются современные сервисы, на каких серверных мощностях они работают.

Цель исследования

Основная цель исследования – изучить возможности геймификации как инструмента активизации познавательной деятельности обучающихся всех возрастов. Это включает в себя анализ того, как игровые элементы влияют на мотивацию и вовлеченность учащихся, как показано в исследованиях [5, 6]. Важно разработать методику применения геймификации в образовательных процессах для разных возрастных групп. Это предполагает адаптацию игровых элементов под возрастные и когнитивные особенности обучающихся, что подчеркивается в исследованиях [7], где авторы объясняют, как игровые элементы удовлетворяют базовые психологические потребности (автономия, компетентность, связанность).

Для достижения максимальной эффективности геймификации требуется индивидуальный подход, исключающий шаблонные решения и учитывающий контекст и специфику образовательного процесса.

Таким образом, цель исследования заключается не только в теоретическом анализе геймификации, но и в практической разработке методик, которые могут быть успешно внедрены в образовательные программы для

разных возрастных групп, от дошкольников до взрослых, в рамках курса «Minecraft. Практика администрирования и разработки». Этот курс показывает, что игровые элементы могут значительно повысить уровень вовлеченности и мотивацию обучающихся, независимо от их возраста.

Задачи исследования

Анализ существующих подходов к геймификации в образовании для различных возрастных групп, такие как развитие, достижения, соревнования, общение, отслеживание успехов, сюжетные элементы, визуализация и поддержка, требует изучения современных исследований и публикаций, посвященных этой теме. Основная проблема заключается в отсутствии систематизации знаний, разрозненности данных о влиянии игровых элементов на мотивацию и вовлеченность учащихся, а также в нехватке четких рекомендаций по адаптации геймификации к разным возрастным группам. Изучение особенностей познавательной деятельности обучающихся разных возрастов необходимо для понимания того, как геймификация может быть эффективно адаптирована к различным возрастным группам. Когнитивные и эмоциональные особенности учащихся играют ключевую роль в этом процессе. Изученные нами исследования [1–7] подчеркивают, что эффективность геймификации зависит от соответствия игровых элементов возрастным и когнитивным особенностям обучающихся. Например, младшие школьники требуют визуальных элементов и мгновенной обратной связи, тогда как подростки предпочитают сложные задачи и социальное взаимодействие. Они также указывают на необходимость разработки практических рекомендаций для педагогов, направленных на выбор и адаптацию игровых элементов в соответствии с учебными целями. Успешная геймификация требует системного подхода, учитывающего возрастные особенности и ориентированного на удовлетворение психологических потребностей учащихся.

Также полезным будет исследование, посвященное влиянию геймификации на когнитивное развитие. Игровые элементы должны стимулировать мышление, память и внимание, не исключая возрастные особенности учащихся. Например, для дошкольников важны простые и наглядные задания, в то время как старшеклассники нуждаются в задачах, требующих стратегического мышления и анализа. Исследования подчеркивают необходимость учета когнитивных и эмоциональных особенностей учащихся при разработке геймифицированных образовательных программ [7, 9].

Современные тренды включают переход от простых систем достижений к комплексным нарративным подходам для детей, интеграцию с профессиональными стандартами для взрослых.

Исследование, которое мы брали за основу [9], представляет собой систематический обзор применения геймификации в высшем образовании. В анализ было включено 127 исследований, проведенных в период с 2010 по 2021 год. Целью исследования было выявление закономерностей влияния игровых механик, таких как баллы, уровни, награды и прочее, на академическую успеваемость, вовлеченность и мотивацию студентов. Для этого был проведен поиск в базах данных Scopus, Web of Science и ERIC, после чего работы отбирались по критериям эмпирической валидности и репрезентативности выборки.

Результаты исследования показали, что наиболее эффективными игровыми элементами оказались прогрессивные системы уровней, которые способствовали улучшению результатов на 23% по сравнению с контрольными группами. Также было выявлено, что задания, основанные на повествовании, значительно повышали вовлеченность студентов. Однако исследование также выявило определенные ограничения: эффект геймификации ослабевал при длительном использовании (более 12 недель) и зависел от конкретной дисциплины. Например, в технических науках прирост показателей был на 18% выше по сравнению с гуманитарными науками.

Другие исследователи [3] использовали метод PRISMA для отбора и анализа работ, уделяя особое внимание дизайну экспериментов, включая случайно выбранные контролируемые испытания и тестирования. Исследование показало, что комбинация социальных элементов, значительно увеличивала финализацию учащимися онлайн-курсов более чем на двадцать процентов. Специфическим выводом авторов стало то, что для взрослых обучающихся (25+) критически важной оказалась связь игровых механик с практическими навыками. Например, системы микросертификаций значительно повышали мотивацию на 34% по сравнению с абстрактными наградами. Однако в 40% рассмотренных случаев наблюдался «эффект новизны», при котором вовлеченность учащихся снижалась после 4–6 недель использования элементов геймификации.

Все рассмотренные исследования подчеркивают необходимость персонализации геймификации. При этом сохраняется общая проблема устойчивости результатов. Положительное влияние геймификации часто носит краткосрочный характер, что требует разработки адаптивных систем, способных эволюционировать вместе с пользователями.

Методология

Методологическая парадигма геймификации базируется на синтезе когнитивных, социальных и поведенческих теорий. Ключевым аспектом является трансфор-

мация рутинных процессов в формат, стимулирующий активность и вовлеченность участников.

В методологический каркас геймификации мы можем отнести следующие фундаментальные принципы: добровольности участия, прозрачности правил, адаптивности системы, социальной интеграции. К методологическим же компонентам можно отнести: систему количественной оценки достижений, механизмы обратной связи, алгоритмы персонализации и инструменты социального взаимодействия.

Методология геймификации представляет собой комплексную систему, требующую тщательной проработки на всех этапах реализации. Успешная имплементация зависит от корректного применения методологических принципов, инструментов и механизмов, а также от постоянного мониторинга и адаптации системы под изменяющиеся условия. Дальнейшие исследования должны быть направлены на совершенствование методологических подходов и разработку новых инструментов оценки эффективности геймификации.

Кроме этого, основными преимуществами внедрения игровых элементов в неигровых контекстах является использование игровых механик способствующих созданию эффективных систем мотивации для учащихся. С точки зрения психологии, игровые элементы стимулируют выработку эндорфинов, что достигается через получение удовлетворения от достижения целей, получение позитивной обратной связи и вознаграждения. Таким образом, внедрение принципов геймификации позволяет трансформировать рутинные задачи в увлекательные процессы, способствующие повышению мотивации учащихся даже в таких сложных областях как системное администрирование.

Геймификация представляет собой динамическую систему, позволяющую пользователям многократно повторять попытки достижения целей в случае неуспеха. В отличие от традиционных систем мотивации, основанных на принципе «кнута и пряника», где ошибки могут приводить к серьезным последствиям, включая отчисление, игровые элементы предоставляют возможность для обучения и развития без негативных последствий. Данный подход находит свое отражение не только в обучении, но и в корпоративной культуре японских компаний, где неудача рассматривается как возможность для приобретения опыта и предотвращения ошибок в будущем.

Многочисленные исследования и практический опыт ведущих мировых корпораций, таких как Microsoft, Nike, American Express и Samsung, подтверждают высокую эффективность применения игровых элементов в различных сферах деятельности.

Основные результаты

В современном мире наблюдается значительный рост интереса к карьере в сфере информационных технологий. Это подтверждается статистикой: по данным Всемирного экономического форума, в 2025 году рынок труда в ИТ вырастет на 13,1%, что делает эту область одной из самых востребованных [12]. Согласно исследованию экспертов направления «Высшее образование» школы ИТ-профессий Skillfactory и сервиса развития карьеры Эйч, 85% специалистов считают, что необходимо развивать свои ИТ-навыки, т.е. считают их ключевыми для будущего трудоустройства [13]. Чтобы стать специалистом в области информационных технологий, нужно развить определённые умения. На начальном этапе этого можно достичь, пройдя обучение по различным направлениям. Для ввода в профессию организована цепочка мероприятий, которая позволяет провести плавный ввод в профессию, начиная с основ и заканчивая более сложными темами, что помогает систематизировать полученные знания и уверенно начать профессиональный путь в сфере информационных технологий.

Для достижения желаемого результата мы на базе Технического Университета УГМК создали технологически ориентированную программу обучения – курс «Minecraft: практика разработки и администрирования», которая охватывает широкий спектр тем из сферы информационных технологий. В неё входят такие разделы, как развёртывание виртуальных машин, установка операционных систем, изучение Linux, работа с базами данных, веб-серверами, основы сетевых технологий и многое другое.

На этапе обучения слушатели не только изучают интересующую их область, но и начинают разбираться в принципах работы отдельных технологий, что позволяет им сформировать целостное представление о процессе. Они понимают, как различные компоненты взаимодействуют друг с другом, и осознают, что их работа не ограничивается одной технологией. Например, программисту недостаточно написать код сайта; он должен уметь установить веб-сервер для просмотра результатов, опубликовать свой сайт в интернете, обеспечить его подключение к базе данных, настроить сеть для безопасной работы и многое другое.

Цель описанных мероприятий – помочь студентам получить необходимые знания и навыки для работы в сфере информационных технологий. Получение данных навыков зависит от многих факторов: интеллекта обучающегося, его опыта, объема информации, способа мышления, внутренних установок, потребностей обучающегося и его мотивации. На большую часть факторов повлиять в начале пути обучения можно через подготовительные курсы, тем не менее достаточно сложно.

Однако повлиять на мотивацию обучающегося можно используя разные методики.

Для понимания общих целей, задач и ожиданий слушателей проводился опрос в виде интервью с учащимися и преподавателями для обсуждения их опыта, ожиданий и результатов обучения. Так же производилось наблюдение за тем, как учащиеся взаимодействуют с материалом, друг с другом и с преподавателем, что соответствует концепции Льва Выготского о зоне ближайшего развития, подчеркивающей важность социального взаимодействия в процессе обучения. Это позволило понять какие подходы и методы в процессе обучения могут быть полезными и продуктивными. Для себя мы выявили что в процессе выполнения задания формируются команды, которые начинают соревноваться в том, как они выполняют задание, на сколько результат будет неординарным. Так же немаловажным аспектом является идея «обучения через опыт» для обоснования практического подхода к обучению в сфере ИТ.

Мы пришли к выводу, что внедрение игровых элементов в наш курс может значительно повысить эффективность усвоения материала и стимулировать интерес к изучаемым технологиям.

Эффективность геймификации зависит от возраста обучающихся. Для младших школьников (6–12 лет) важны игровые механики с элементами наград и коллекционирования. Подростки (13–18 лет) заинтересованы в сюжетных играх, иерархиях навыков и социальных признаниях. Взрослые (19–25 лет) ценят сертификацию, формирование портфолио и связь игровых механик с профессиональными навыками. Люди старшего возраста (25–55 лет) ориентированы на экспертные рейтинги и возможности профессионального развития.

Для школьников младшего и среднего возраста, а также для студентов в рамках нашей дисциплины разработаны адаптированные рабочие программы. Программа курса включает элементы геймификации, что делает обучение увлекательным и доступным для различных возрастных категорий. В процессе обучения участники изучают основы DevOps, начиная с простых задач и примеров, и постепенно переходят к более сложным аспектам, таким как взаимодействие команды в разработке, эксплуатации и внедрении современных сервисов.

При обучении школьников в рамках данного курса акцент делается на базовый уровень знаний. Программа не предполагает глубокого изучения профессиональных аспектов, а ограничивается демонстрацией ключевых понятий и принципов работы. Такой подход позволяет ученикам получить начальные навыки, необходимые для дальнейшего развития и использования ПК и сервисов в повседневной жизни. Любой из блоков, адаптированных

под школьников, включает подробные инструкции с блоками пояснения и сравнениями с учетом их возраста.

К примеру, блок курса по виртуализации представляет собой многогранную тему, охватывающую технологии виртуальных машин, облачные вычисления и виртуальные среды. Для школьников следует акцентировать внимание на базовых аспектах виртуализации, таких как её сущность, принципы работы и практическое применение. В качестве методов обучения используются интерактивные лекции, которые включают в себя красочные презентации, видео, групповые проекты и экскурсии в настоящий центр обработки данных (ЦОД).

Школьники, которые начинают превосходить по навыкам своих сверстников, могут быть приобщены к роли педагога или ведущего мастер-класса. На отдельных мероприятиях формируется стенд под такого ученика. Как пример на некоторых мероприятиях посвященном дню открытых дверей в вузе школьники демонстрировали стенды с реальным серверным оборудованием, на котором он разворачивал сервис и пробрасывал его в наружу сети. Такой элемент геймификации способствует активизации учебного процесса, стимулируя интерес учащихся и вовлекает их в деятельность. Это позволяет учащимся почувствовать свою значимость и мотивацию к дальнейшему развитию в выбранной области.

Активная работа на уроке поощряется созданием музыкальной композиции с помощью нейросетей, отражающей достижения учеников. Это стимулирует их к более активному участию.

По завершении курса школьники получают сертификаты, подтверждающие завершение обучения и развитие компетенций в информационных технологиях. Особое внимание уделяется блоку «Информационная безопасность», который направлен на защиту данных и систем от несанкционированного доступа и атак. Обучение включает изучение основ защиты данных, безопасного поведения в интернете и примеров атак. Эффективным методом является практическая игра, в ходе которой учащиеся изменяют код веб-страниц, что помогает им понять принципы работы сайтов, выявить уязвимости и методы защиты. Этот подход способствует глубокому усвоению материала и развитию практических навыков.

Студенты, в свою очередь, нуждаются в более глубоком изучении технических деталей виртуализации, включая архитектуру гипервизоров и управление ресурсами. Обучение включает лабораторные работы, кейсы и проекты, направленные на решение реальных задач в облачных средах. Особо важно, что все это они делают на реальных физических серверах, что позволяет глубже приобщиться к реальной работе системного

администратора в управляемых условиях. Инструкции, которые предоставляются для выполнения, практических работ учащимся иногда намеренно содержат те или иные ошибки в исходных кодах. Это необходимо для того, чтобы развить у учащихся элементы критического мышления. Это побуждает их задавать вопросы, обсуждать и искать решение, а не просто воспринимать информацию пассивно (иногда негативно). С учетом того, что большая часть сервисов, с которыми работают системные администраторы, базируются на открытом и свободно-распространяемом программном обеспечении, документирование которого отдельная – часто плохо выполняемая задача. В большинстве случаев каждый системный администратор создает для себя собственные инструкции по установке и настройке тех или иных сервисов. Очень часто это связано с исправлением значимого числа ошибок в документах и статьях, размещенных в сети Интернет. Это еще один элемент геймификации, который помогает лучше справляться с такими ситуациями, где требуется наличие умения критически оценивать информацию и находить ошибки. Студенты активно участвуют в хакатонах и олимпиадах, что способствует их развитию через соревновательный процесс с учащимися из других вузов.

Студенты изучают более сложные технические аспекты, такие как архитектура безопасности, криптография и управление доступом, а также анализируют угрозы и уязвимости. В их обучении используются не только лекции, семинары, лабораторные работы и кейсы, а также выездные мероприятия, для тех, кто смог показать лучшие результаты, которые включают в себя прослушивание лекций от ведущих экспертов по теме.

Для студентов с более высокими показателями в обучении предусмотрена практическая работа в условиях реального центра обработки данных (ЦОД), включающая перенос и монтаж физического оборудования. Это позволяет им ознакомиться с профессией ИТ-специалиста и глубже понять её специфику. На начальных этапах работа выполняется по инструкции, затем студенты изучают необходимый материал и таким образом знакомятся с профессией DevOps-специалиста. В рамках реализации таких мини-проектов формируются команды, в которых выделяется лидер – будущий руководитель, и прорабатывается цепочка взаимодействия команды при выполнении отдельных мини-проектов.

Далее студенты, получив опыт могут передать его, участвуя в мастер-классах в качестве эксперта, взять на себя роль преподавателя по отдельным темам. Элементом геймификации здесь выступает возможность преуспеть в отдельном направлении и взять на себя роль по обслуживанию вполне рабочей системы университета. То есть по факту полученный навык реализуется для решения не тестовых или учебных задач в рамках

лаборатории, а вполне реальных проектах, которые внедряются в вузе. Дополнительная система получения социальных баллов за реализованные проекты влияет на размер получаемой стипендии, что так же мотивирует студентов включаться в развитие своих навыков по непосредственной специальности.

Полный цикл обучения от школьника до состоявшегося ИТ-специалиста охватывает все необходимые компетенции и знания для успешной профессиональной деятельности в сфере информационных технологий. Дисциплина становится междисциплинарной и кросс-уровневой, начиная с общего образования в школе, затем переходя к специализированным инженерным классам и завершаясь высшим образованием. На каждом этапе обучения курс адаптируется под возраст и уровень подготовки учащихся, что позволяет последовательно и эффективно формировать необходимые навыки и знания.

Практическая значимость

Использование игровых элементов в образовательном процессе, например, в курсе «Minecraft: практика разработки и администрирования», позволяет: повысить мотивацию и вовлечённость учащихся; улучшить усвоение материала; развить ключевые навыки, такие как критическое мышление, решение задач, управление проектами; облегчить понимание технических концепций через визуальные и интерактивные задания; применить знания в реальных условиях через практические задачи.

В курсе «Minecraft: практика разработки и администрирования» используется методика интеграции игровых элементов в учебные задачи. Игровые механики сочетаются с традиционными методами обучения (лекции, практические задания). Например, развёртывание сервера Minecraft служит инструментом для изучения виртуализации, облачных технологий и DevOps-практик. Учащиеся, работающие с реальными инфраструктурными объектами, аналогичными промышленным, не только осваивают сложные ИТ-концепции, но и получают эмоциональное удовлетворение от игрового формата. Студенты отмечают, что участие в игровых заданиях делает учебный процесс более интересным и мотивирующим. Курс способствует развитию когнитивных навыков и социальных умений, включая командную работу и управление проектами.

Адаптированная программа курса облегчает понимание технических концепций для детей и подростков, а взрослые получают возможность применять знания в реальных условиях.

Основные выводы включают необходимость органичной интеграции игровых механик в учебные задачи, учёта возрастных особенностей учащихся, использования системы обратной связи и создания эмоциональной связи с материалом. Полученные результаты подтверждают, что образовательные программы с элементами геймификации демонстрируют высокую эффективность как инновационного подхода, сочетающего традиционные педагогические методы и современные технологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дичев Ч., Дичева Д. Геймификация в образовании: систематическое картографическое исследование // Образовательные технологии и общество. — 2020. — Т. 23, № 2. — С. 75–88.
2. Sailer M., Homner L. Gamification in Online Learning: A Meta-analysis [Геймификация в онлайн-обучении: метаанализ] // Computers & Education. — 2020. — Vol. 152. — P. 103818. — DOI: 10.1016/j.compedu.2020.103818.
3. Zainuddin Z. The Impact of Gamification on Learning and Instruction: A Systematic Review of Empirical Evidence [Влияние геймификации на обучение: систематический обзор эмпирических данных] // Educational Research Review. — 2020. — Vol. 30. — P. 100326.
4. Lee J., Hammer J. Gamification in education: What, how, why bother? [Геймификация в образовании: что, как и зачем?] // Academic Exchange Quarterly. — 2011. — Vol. 15, № 2. — P. 1–5.
5. Hanus M.D., Fox J. Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance [Оценка эффектов геймификации в классе: лонгитюдное исследование] // Computers & Education. — 2015. — Vol. 80. — P. 152–161.
6. Majuri J., Koivisto J., Hamari J. Gamification of Education and Learning: A Review of Empirical Literature [Геймификация образования и обучения: обзор эмпирической литературы] // Proceedings of the 52nd Hawaii International Conference on System Sciences. — 2018. — P. 1481–1490.
7. Seaborn K., Fels D.I. Gamification in Theory and Action: A Survey [Геймификация в теории и на практике: обзор] // International Journal of Human-Computer Studies. — 2015. — Vol. 74. — P. 14–31. — DOI: 10.1016/j.ijhcs.2014.09.006.
8. Мазитов В.Р., Чубырина Е.Д. Геймификация как инструмент обучения на примере курса «Minecraft. Практика администрирования и разработки» // Современное педагогическое образование. — 2024. — № 12. — С. 162.
9. Ortiz-Rojas M. Gamification in Higher Education and STEM: A Systematic Review of Literature [Геймификация в высшем образовании и STEM: систематический обзор литературы] // IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). — 2016. — P. 37–44.
10. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: defining gamification [От игровых элементов к игрофикации: определение геймификации] // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. — 2011. — P. 9–15.
11. Выготский Л.С. Разум в обществе: Развитие высших психологических процессов. — М.: Педагогика, 1978. — 256 с.

12. Всемирный экономический форум. The Future of Jobs Report 2020 [Доклад о будущем рабочих мест 2020] // Всемирный экономический форум. — 2020. — URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/> (дата обращения: 20.02.2025).
13. Статья на платформе «Дзен» [Электронный ресурс] // Яндекс.Дзен. — URL: (дата обращения: 22.02.2025).
14. Полякова В.А., Козлов О.А. Воздействие геймификации на информационно-образовательную среду школы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 513.
15. Куприянов Б.В. Ролевая игра как инструмент интерактивного высшего профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 5. С. 72–75.
16. Волкова Т.Г. Геймификация в образовании: проблемы и тенденции / Т. Г. Волкова, И. О. Таланова // Ярославский педагогический вестник. — 2022. — № 5 (128). — С. 26–33.
17. Алембаторов И.В., Горбатов С.В. Использование средств геймификации в процессе изучения функционального программирования // Информационные технологии в социальной сфере: материалы VI международной научно-практической конференции. — Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, 2018. — С. 98–102. — EDN: YRKEGT.
18. Горбатов С.В., Краснова Е.А. Цифровой след как механизм индивидуализации образовательной траектории студента (на примере курса «Цифровые технологии самообразования») // Перспективы науки и образования. — 2022. — № 4 (58). — С. 193–208. — DOI: 10.32744/pse.2022.4.12. — EDN: SPPWXY.

© Горбатов Сергей Васильевич (gorbatovsv@mail.ru), Мазитов Виктор Расульевич (v.mazitov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ МОДЕЛИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Ильясова Екатерина Елизаровна

Аспирант, Южный федеральный университет

eetuk@mail.ru

SCIENTIFIC AND THEORETICAL APPROACHES TO DESIGNING A MODEL OF CHILDREN'S SOCIALIZATION IN A KINDERGARTEN

E. Ilyasova

Summary: The article is devoted to the study of scientific and theoretical approaches to designing a pedagogical model of preschool children's socialization in a kindergarten. The relevance of the study is due to the need to revise traditional pedagogical socialization programs in connection with digital and social changes in society. The novelty of the work lies in the integrative approach that combines sociological, psychological, pedagogical, cultural, activity-based, and personality-oriented theories to create a comprehensive model of socialization. The paper describes the main concepts of preschoolers' socialization, examines the structural components of pedagogical models and the conditions for their implementation in the practice of preschool institutions. Particular attention is paid to the influence of game and situational methods on the development of communication skills, self-awareness, and the emotional sphere of preschoolers. The purpose of the study is to identify the most effective elements of the pedagogical model of socialization and formulate practical recommendations for its design. Comparative analysis, generalization of scientific sources and pedagogical monitoring are used. The article will be useful for specialists in the field of preschool pedagogy, psychologists, methodologists, and teachers of pedagogical disciplines.

Keywords: socialization of preschoolers, pedagogical model, preschool education, play activities, social norms, self-awareness, personal development, pedagogical conditions, communication skills, emotional sphere.

Аннотация: Статья посвящена изучению научно-теоретических подходов к проектированию педагогической модели социализации детей дошкольного возраста в условиях детского сада. Актуальность исследования обусловлена необходимостью пересмотра традиционных педагогических программ социализации в связи с цифровыми и социальными изменениями общества. Новизна работы заключается в интегративном подходе, объединяющем социологические, психолого-педагогические, культурно-деятельностные и личностно-ориентированные теории для создания комплексной модели социализации. В работе описаны основные концепции социализации дошкольников, исследованы структурные компоненты педагогических моделей и условия их реализации в практике дошкольных учреждений. Особое внимание уделено влиянию игровых и ситуационных методов на развитие коммуникативных навыков, самосознания и эмоциональной сферы дошкольников. Цель исследования — выявить наиболее эффективные элементы педагогической модели социализации и сформулировать практические рекомендации по её проектированию. Использованы сравнительный анализ, обобщение научных источников и педагогический мониторинг. Статья будет полезна для специалистов в области дошкольной педагогики, психологов, методистов и преподавателей педагогических дисциплин.

Ключевые слова: социализация дошкольников, педагогическая модель, дошкольное образование, игровая деятельность, социальные нормы, самосознание, личностное развитие, педагогические условия, коммуникативные навыки, эмоциональная сфера.

Введение

Актуальность исследования процессов социализации дошкольников определяется ключевой ролью раннего детства в формировании личности. Такие факторы современной социокультурной среды, как: трансформация системы ценностей и моделей поведения, культ потребления, глубокое социальное неравенство, постоянный риск потери работы и др., оказывают негативное влияние на межличностные отношения в семье, в которой живет и воспитывается ребенок и где у него формируются первичные механизмы социализации. Детский сад, являясь первым институтом вне семьи, оказывает влияние на приобщение ребёнка к нормам и ценностям общества. Процесс социализации детей

дошкольного возраста – это усвоение и приобретение базовых навыков взаимодействия между членами общества. Социализация необходима, в первую очередь для того, чтобы подготовить маленького человека к жизни в группе людей, с которой он столкнется уже очень скоро, когда пойдет в школу.

Современное общество, претерпевающее цифровую трансформацию и сложные социальные изменения, выдвигает новые требования к содержанию и методам социализации детей. В этих условиях назрела необходимость научно обоснованных подходов к проектированию эффективной модели социализации дошкольников, которая обеспечила бы создание оптимальных условий для их социального развития.

Цель данной статьи – проанализировать научно-теоретические подходы к конструированию модели социализации детей в условиях детского сада.

В соответствии с этой целью определены следующие задачи:

1. раскрыть основные концепции и теоретические основы социализации в дошкольном возрасте;
2. выявить ключевые компоненты и условия модели социализации, описанные в литературе;
3. обобщить опыт разработки и внедрения подобных моделей в практике дошкольного образования.

Реализация поставленных задач позволит сформулировать рекомендации по проектированию эффективной педагогической модели социализации дошкольников.

Материалы и методы

В статье использованы научные материалы, отражающие различные взгляды на социализацию детей дошкольного возраста. Г.М. Андреева исследовала начальные этапы формирования социальных ролей и норм поведения у детей дошкольного возраста [1]. Л.С. Выготский обосновал влияние совместной деятельности и общения на психическое развитие ребёнка [3]. Л.И. Божович раскрыла механизмы формирования мотивов и самосознания у дошкольников [2]. А.В. Мудрик рассмотрел влияние стихийных межличностных процессов на социализацию ребёнка [6]. В.Н. Ермоленко и соавторы предложили и апробировали педагогическую модель, опирающуюся на социальное взаимодействие воспитателя и детей [4]. Р.Ф. Низаева представила модель психолого-педагогического сопровождения социализации и подтвердила её эффективность экспериментальным путём [7]. А.В. Романова раскрыла критерии оценки сформированности социальных навыков через проектную деятельность [8]. С.Ю. Мещерякова изучила индивидуальные траектории социализации младенцев и дошкольников с позиций теории общения М.И. Лисиной [5]. Е.А. Утюмова определила значение деятельностного компонента в формировании у детей алгоритмических навыков поведения [9]. Дополнительно изучены труды классиков социологии (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс), заложившие основу понимания социализации через усвоение социальных ролей. В ходе написания статьи применялись сравнительный метод, систематизация и обобщение научных источников, теоретический анализ, а также педагогическое наблюдение.

Результаты

В научной литературе социализация личности определяется как совокупность процессов, благодаря которым ребёнок усваивает и воспроизводит систему знаний, норм и ценностей, необходимую для функци-

онирования в обществе [4]. Первичными институтами социализации являются семья и дошкольное образовательное учреждение. Если семья закладывает базис ценностей и поведенческих образцов, то детский сад призван целенаправленно расширять социальный опыт ребёнка и готовить его к жизни в коллективе. Классические исследования (Г.М. Андреева, И.С. Кон и др.) подчёркивают, что успешная социализация в детстве проявляется в развитии самостоятельности, ответственности, способности соблюдать правила и взаимодействовать со сверстниками.

Так, Г.М. Андреева отмечает, что уже в дошкольном возрасте ребёнок начинает осваивать социальные роли, а его поведение регулируется усвоенными нормами [1]. Л.С. Выготский подчёркивал ведущую роль совместной деятельности и общения в психическом развитии детей: в игре и взаимодействии со взрослыми ребёнок приобщается к социокультурному опыту [3]. Таким образом, психологические теории развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович) закладывают основу для понимания того, что и как должен усвоить ребёнок в ранние годы для успешной интеграции в общество.

Научно-теоретические подходы к моделированию социализации. Существует ряд подходов к проектированию модели социализации детей дошкольного возраста, отражающих разные акценты в понимании этого процесса. Социологический подход исходит из идей классиков (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс и др.), рассматривающих социализацию как механизм поддержания стабильности общества через усвоение индивидом социальных ролей и ценностей. В этом подходе модель социализации фокусируется на формировании у детей представлений о социальных нормах, обязанностях и на развитие навыков коллективного взаимодействия. Психолого-педагогический подход делает упор на личностном развитии ребёнка, его эмоциональной сфере и мотивации. Л.И. Божович выделяла формирование самосознания и мотивов поведения как центральный результат дошкольной социализации [2]. Согласно этому подходу, модель социализации должна включать условия для развития у детей положительной самооценки, эмпатии, произвольности поведения.

Исследования показывают, что самооценка дошкольника выступает регулятором его поведения и влияет на адаптацию в группе. В.А. Столин и др. отмечали, что адекватная самооценка – центральное новообразование личности дошкольника, от которого во многом зависит успешность социальной адаптации [4]. Поэтому педагогические программы социализации часто включают игровые ситуации, позволяющие ребёнку получить опыт успеха, преодоления трудностей и принятия себя.

Культурно-деятельностный подход опирается на

труды Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, подчеркивающие значение деятельности и общения в развитии личности ребенка. Согласно этому подходу, проектируя модель социализации, необходимо создавать в детском саду насыщенную социокультурную среду, вовлекать детей в разнообразные виды совместной деятельности (игровой, трудовой, творческой), в которых они усваивают социальные нормы в действии [7].

В модели, построенной на деятельностной основе, важнейшими компонентами выступают сюжетно-ролевые игры, совместные творческие задания, ситуационные упражнения на сотрудничество. Именно в игре и продуктивной деятельности дети учатся координировать свои действия, учитывать позиции других, разделять общие правила – тем самым происходит стихийное и направляемое воспитателем приобщение к социальным отношениям.

Личностно-ориентированный подход акцентирует уникальность каждого ребенка и необходимость индивидуальных траекторий социализации. В русле этого подхода (работы М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой и др.) модель предполагает уважение к личности дошкольника, поддержку его инициативы и самостоятельности в общении [5].

Педагогическое взаимодействие строится на основе эмоционального принятия, диалога на равных, создания ситуаций выбора для ребёнка. Такой подход особенно актуален в условиях диверсификации современного детства, когда у детей разный социальный опыт и уровень подготовки к взаимодействию. Индивидуализация в рамках общей программы социализации повышает её эффективность, позволяя каждому ребенку раскрыть свой потенциал в коллективе.

Анализ научно-методической литературы позволяет выделить ключевые структурные компоненты модели социализации детей в детском саду. Во-первых, целевой компонент определяет цели и задачи социализации. В исследованиях цель формулируется как развитие социально значимых качеств личности ребёнка – самостоятельности, инициативности, ответственности, уважения к другим [7]. Задачи конкретизируют эту цель через формирование навыков общения, сотрудничества, норм поведения и ценностных ориентиров у дошкольников.

Во-вторых, содержательно-деятельностный компонент включает основные направления работы: приобщение к нормам поведения (культура общения, правила в группе), развитие эмоциональной сферы (эмпатия, умение выражать и распознавать эмоции), формирование гендерных и ролевых представлений, воспитание толерантности и т.п. Средством реализации содержания выступают различные виды деятельности: сюжетно-ро-

левые и дидактические игры, чтение литературы и обсуждение моральных ситуаций, совместный труд, творческие занятия [9].

В-третьих, организационно-педагогические условия модели предусматривают развивающую предметно-пространственную среду и стиль педагогического руководства. В группе детского сада создаётся атмосфера сотрудничества, поддержки, эмоциональной безопасности, поощряется самостоятельность детей в решении посильных социальных задач [5]. Воспитатель выступает не только носителем требований, но и партнером по деятельности, тонко направляющим детское общение.

В-четвертых, критериально-оценочный компонент предполагает наличие индикаторов успешной социализации и методов диагностики. К показателям относятся уровень коммуникативных умений ребенка, степень принятия им социальных норм, характер отношений со сверстниками, наличие лидерских качеств или, напротив, признаков социальной дезадаптации. Диагностика может осуществляться через наблюдения, специальные методики (сюжетные картинки, социально-психологические игры) и позволяет оценить эффективность реализуемой модели. Опыт разработки моделей социализации [8].

В педагогической практике предпринимаются попытки реализации теоретических подходов в виде конкретных моделей. Так, Ермоленко и соавт. предложили педагогическую модель социализации дошкольников, включающую центральные фигуры воспитателя и ребенка, которые взаимодействуют на основе определенных социальных правил и ценностей [4]. В рамках этой модели был разработан комплекс методических средств: специальные педагогические кейсы, игровые упражнения и сюжеты, направленные на развитие навыков общения и совместной деятельности у детей. Практическая апробация модели в детском саду показала ее эффективность: по сравнительным данным мониторинга, у большинства детей, прошедших через такие программы, отмечался высокий или выше среднего уровень социализованности по ряду критериев. В частности, по методикам оценки моральных качеств и коммуникативных умений за период внедрения модели показатели улучшились на 13–23%. Авторы делают вывод, что целенаправленная педагогическая работа по социализации в условиях детского сада существенно повышает готовность детей к школьному обучению и жизни в коллективе.

Другой пример – исследование Низаевой, где была обоснована модель психолого-педагогического сопровождения социализации дошкольников [7]. В рамках эксперимента, включавшего диагностику и развитие социальных навыков, установлено статистически значимое различие между контрольной и экспериментальной группами: у детей, с которыми проводились целенаправ-

ленные занятия по развитию социально-эмоциональной сферы, отмечена позитивная динамика (снижение доли детей с низким уровнем общения на 30% при $p \leq 0,01$).

Эти примеры подтверждают, что научно разработанные модели могут успешно применяться на практике, однако требуют создания определенных условий и методического обеспечения.

Обсуждение

Рассмотренные теоретические подходы свидетельствуют о комплексности процесса социализации дошкольников. Социологическая перспектива подчёркивает внешнюю сторону – усвоение ребёнком социальных ролей и норм, необходимых для интеграции в общество. В этом аспекте детский сад выступает как микромодель общества, где под руководством педагога дети учатся жить по правилам сообщества. Вместе с тем психологические теории обращают внимание на внутренние изменения личности ребёнка – развитие самосознания, эмпатии, произвольности, без которых невозможна полноценная социализация. Таким образом, эффективная модель социализации должна сочетать влияние на поведенческом уровне (формирование навыков взаимодействия) с поддержкой личностного роста каждого ребёнка.

Личностно-ориентированный подход напоминает, что универсальные программы следует адаптировать под индивидуальные особенности детей. Например, застенчивому ребёнку важны одни условия (поддержка уверенности, постепенное включение в групповые игры), а агрессивно настроенному – другие (коррекция эмоциональной сферы, развитие навыков самоконтроля). Отмечено, что значимым фактором социализации является эмоциональный климат группы и позиция воспитателя. Если взаимодействие строится на доверии и уважении, дети легче принимают нормы и ценности, предложенные взрослым.

Напротив, авторитарный стиль и жесткий контроль могут привести к внешнему соблюдению правил, но не гарантируют внутреннего принятия социальных ценностей. Это согласуется с выводами А.В. Мудрика о том, что социализация происходит не только под влиянием целенаправленного воспитания, но и через стихийное усвоение опыта в межличностных отношениях [6]. Поэтому педагогу важно учитывать неформальные процессы в детском коллективе (позиция лидеров, микрогруппы, конфликты) и мягко направлять их, интегрируя в общую педагогическую задачу. Интересным является влияние культурно-исторических факторов на подходы к социализации. Классические модели XIX–XX вв. делали упор на дисциплину и коллективизм как целях социализации, отражая социальный заказ индустриального общества.

В современных условиях возрастают требования к развитию у детей креативности, самостоятельности мышления, толерантности. Это ведет к пересмотру содержания социализации: помимо усвоения норм, акцент смещается на формирование социальных компетенций – умения сотрудничать, разрешать конфликты, адаптироваться к изменениям. Соответственно, и модели преобразуются: от директивных схем к более гибким, открытым системам, допускающим вариативность путей социализации.

Тем не менее, базовые принципы, выработанные теорией, сохраняют актуальность. Например, идея Л.С. Выготского о ведущей роли игры в социальном развитии конкретизируется сегодня в технологиях игротерапии и в проектах социально-ролевых игр в дошкольных учреждениях. Данные практических экспериментов (Ермоленко и др., Низаева и др.) показали, что целенаправленное создание условий социализации существенно повышает её результаты. Рост показателей коммуникативных навыков и моральных оценок у детей свидетельствует о возможности компенсировать недостатки семейной социализации через детский сад. Однако следует учитывать, что эффективность моделей зависит от их комплексности: изолированные упражнения не дадут эффекта без общей атмосферы принятия, без включения детей в значимую совместную деятельность. Кроме того, необходимо участие родителей: социализация в детском саду будет более успешной, если установки, прививаемые ребёнку, поддерживаются семейным воспитанием.

Наконец, важно отметить научную новизну современных моделей социализации. Они не только систематизируют ранее разрозненные методы воспитания социальных качеств, но и вводят инновационные элементы – например, тренинги эмоционального интеллекта для дошкольников, использование сказкотерапии и театрализованных игр для мягкого освоения норм. Такие нововведения опираются на фундаментальные исследования (например, работы Д.Б. Эльконина об игре или концепцию эмоционального интеллекта) и демонстрируют синтез разных научных подходов. В результате формируется целостная стратегия социализации, включающая когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты развития ребенка.

Заключение

Социализация детей дошкольного возраста – сложный многогранный процесс, требующий научно обоснованного подхода при его организации в условиях детского сада. Проведенный анализ показал, что успешное проектирование модели социализации опирается на интеграцию нескольких теоретических перспектив.

Во-первых, учитывается социокультурный контекст:

ребенок должен усвоить нормы и ценности, принятые в обществе, что обеспечивает преемственность поколений и адаптацию личности к социальной среде.

Во-вторых, в центре модели находится личность ребенка – со своими возрастными особенностями, потребностью в общении, игре, признании. Баланс между требованием освоить правила и уважением к индивидуальности ребенка – ключевое условие эффективности модели.

Основные выводы заключаются в следующем:

1. Проектирование модели социализации должно базироваться на четко сформулированных целях (формирование социальных компетенций) и охватывать содержательные компоненты, включающие разнообразные виды детской деятельности.
2. Важнейшим условием реализации модели является создание благоприятной педагогической среды: доброжелательный эмоциональный климат, партнерское взаимодействие воспитателя с детьми, стимулирование инициативы и самостоятельности дошкольников.
3. Научно-теоретические подходы (социологический, психологический, деятельностный и др.) дополняют друг друга, поэтому оптимальная модель носит междисциплинарный характер.
4. Эффективность модели необходимо подтверждать

дать диагностически: применение критериев и методов оценки уровня социализированности позволяет корректировать программу и доказывать ее результативность.

Научная и практическая значимость разработки моделей социализации состоит в том, что они служат инструментом целенаправленного влияния на процесс становления личности в дошкольном возрасте. Грамотно спроектированная и внедренная модель повышает готовность детей к школьному обучению, облегчает их вхождение в новый социум, снижает риски дезадаптации. Кроме того, такая модель имеет социальную значимость, способствуя воспитанию поколений, умеющих эффективно взаимодействовать в коллективе, придерживаться общечеловеческих ценностей.

В практическом плане результаты исследований могут быть использованы при разработке программ дошкольного образования, в подготовке воспитателей по вопросам социальной педагогики, а также при корректировке содержания работы детских садов с учетом современных требований общества. Продолжение исследований в данном направлении позволит совершенствовать модели социализации, учитывая новые вызовы – такие как цифровая социализация детей, мультикультурная среда, изменяющиеся семейные структуры – и обеспечивать всестороннее развитие подрастающего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Академия, 2014. – 417 с. – Текст: непосредственный.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Академия, 2013. – 243 с. – Текст: непосредственный.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Союз, 2016. – 473 с. – Текст: непосредственный.
4. Ермоленко В.Н. Педагогическая модель социализации дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации / В.Н. Ермоленко, Е.В. Королёва, Е.А. Кондратова, Н.И. Колотнева. – Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – № 4 (41). – С. 20–23.
5. Мещерякова С.Ю. Психология младенчества с позиции концепции М.И. Лисиной / С.Ю. Мещерякова. – Текст: электронный // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2009. – № 2. – С. 74–89.
6. Мудрик А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик. – М.: МПСИ, 2011. – 624 с. – Текст: непосредственный.
7. Низаева Р.Ф. Социализация детей дошкольного возраста / Р.Ф. Низаева. – Текст: электронный // Актуальные исследования. – 2020. – № 8 (11). – С. 146–150. – URL: <https://apni.ru/article/621-sotsializatsiya-detej-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 26.04.2025).
8. Романова А.В. Критериально-уровневое оценивание умений младших школьников решать проблемы поискового характера в проектной деятельности / А.В. Романова. – Текст: электронный // Наука и образование сегодня. – 2018. – № 7 (30). – С. 115–132.
9. Утюмова Е.А. Содержательно-деятельностный компонент методики формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста / Е.А. Утюмова. – Текст: электронный // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 23–31.

© Илясова Екатерина Елизаровна (eemuk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

THE STRATEGY OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF INSTITUTIONS OF SECONDARY SPECIAL EDUCATION IN RUSSIA

**A. Kozachek
A. Peshekhonov
I. Zagretsky**

Summary: The article presents recommendations for developing a strategy for the innovative development of secondary special education institutions in Russia. The conceptual structure of the strategy for the innovative development of MTR institutions is proposed. The strategic objectives and directions of formation and implementation of innovative tools of the strategy of innovative development of the institutions of the MTR are defined. The social and economic significance of the research is determined by its focus on solving such important scientific and practical problems as ensuring the quality of professional (vocational) education in the region based on the implementation of innovative institutional management tools for secondary specialized education institutions, which will improve the efficiency of regional and local labor markets and ensure the competitiveness of graduates of these institutions.

Keywords: secondary special education (SSE), labor market, SSE institutions, innovative development strategy.

Козачек Артемий Владимирович

Кандидат педагогических наук, Доцент, ФГБОУ
ВО «Тамбовский государственный технический
университет»
avkozachek@list.ru

Пешехонов Александр Максимович

Аспирант, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
технический университет»;
Руководитель отдела развития, Автономная
некоммерческая организация дополнительного
профессионального образования «Центр современного
инновационного образования»
peshekhonov.a.m@mail.ru

Загребский Игорь Евгеньевич

Аспирант, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
технический университет»;
Начальник управления развития персонала, ФГАОУ
ВО «Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
zagretsky.i@mail.ru

Аннотация: В статье представлены рекомендации по разработке стратегии инновационного развития учреждений среднего специального образования (ССО) в России. Предложена концептуальная структура стратегии инновационного развития учреждений ССО. Определены стратегические задачи и направления формирования и реализации инновационных инструментов стратегии инновационного развития учреждений ССО. Социальная и экономическая значимость исследования определяется его направленностью на решение таких важных научно-практических проблем, как обеспечение качества профессионального (профессионально-технического) образования в регионе на основе имплементации инновационных институциональных инструментов управления учреждениями среднего специального образования, что позволит повысить эффективность функционирования региональных и локальных рынков труда, обеспечить конкурентоспособность выпускников данных заведений.

Ключевые слова: среднее специальное образование (ССО), рынок труда, учреждения ССО, стратегия инновационного развития.

Введение

Драйвером повышения конкурентоспособности экономики региона является производственный потенциал, основой формирования которого выступает общедоступное и качественное среднее специальное образование (далее – ССО). Профессионально-квалификационный дисбаланс спроса и предложения из-за несоответствия направлений подготовки специалистов потребностям экономики является вызовом регионального рынка труда, который усиливается также из-за недостаточного уровня качества профессиональ-

ной подготовки рабочих кадров [6].

Структурные диспропорции рынка труда, вызванные несовершенным формированием государственного или регионального заказа на подготовку кадров [2], умеренные взаимосвязи между учреждениями ССО и работодателями порождены многочисленными факторами, ключевыми среди которых является слабый характер социального партнерства между учреждениями ССО, работодателями, органами исполнительной власти на местах и общественностью, а также отсутствие практики создания наблюдательных советов при учреждениях

ССО как консультативно-совещательного органа с целью контроля качества ССО [12]. Таким образом, сегодня актуализировалась задача стимулирования дальнейшего развития и повышения эффективности функционирования отечественных учреждений ССО.

Очевидно, что эта задача не из легких, ее сложно реализовать в краткосрочной перспективе и подход к политике ее реализации должен быть системно-стратегическим, включая сближение интересов всех заинтересованных сторон (представителей администрации учебных заведений, работодателей, общественности, самих учащихся), полноценную инклюзию системы образования к тенденциям новых подходов относительно развития региональных экономик (стратегически важно, чтобы это было на основе новых прогрессивных практик Индустрии 4.0, цифровой трансформации, становления среды цифрового общества и т.п. [5]), улучшение системы доступности профессионально-технического образования и повышение его роли в становлении специалистов, на которые существует устойчивый спрос на рынке труда, а рабочие места характеризуются как конкурентоспособные. [8]

В связи с вышесказанным цель исследования – определение возможных направлений стратегии инновационного

развития учреждений ССО в России.

Результаты исследования

Анализ научной литературы позволил определить концептуальную структуру стратегии инновационного развития учреждений ССО в России, которая содержит три блока (см. табл. 1).

Окончательной целью стратегии инновационного развития учреждений ССО в России должно стать обеспечение надлежащего вклада стейкхолдеров (представителей сферы образования, работодателей, профсоюзных организаций, общественности) в общий результат в виде модернизации материально-технической и технико-технологической базы, усовершенствования систем обучения, подготовки кадров для новых отраслей smart-экономики и ее инфраструктуры, усиления вклада системы ССО в развитие региональных социально-экономических систем, обеспечения высокого уровня ее конкурентоспособности.

В основе стратегии инновационного развития учреждений профессионально-технического образования лежит принципиальное изменение подхода к развитию учреждений ССО - от адаптации к существующим условиям функционирования региональных и локальных социально-эконо-

Таблица 1.

Концептуальная структура стратегии инновационного развития учреждений ССО в России.

Блок	Содержание
Блок стратегирования и планирования (определение стратегических задач)	- переориентация на стратегию опережающей адаптации к среде и новым условиям развития отечественной и региональной экономики, ее отраслево-секторальной структуры, требованиям к рабочим местам и специалистам; - должное участие и реализация потенциала системы ССО в развитии экономики и бизнес-инфраструктуры «умных» городов; - формирование системы мотивации бизнеса к инвестициям в модернизацию учреждений ССО, их инклюзию как неотъемлемое звено технологического процесса формирования ресурсного (интеллектуально-кадрового) обеспечения бизнеса; - переход к практике, когда компетентностные и профессионально-квалификационные характеристики выпускников формируются работодателями; - цифровизация ССО, рост его престижности и доступности
Институциональный блок (направления формирования и реализации инновационных инструментов)	- создание Наблюдательных советов (других форм коллективно-договорного подхода к управлению) при учреждениях ССО; - развитие институционального обеспечения дуальных систем профессиональной подготовки; - совершенствование института образовательной инклюзии; - институционализация условий становления «умного» ССО; - улучшение институциональных основ системы финансирования развития учреждений ССО; - инициирование развития сектора цифровой занятости и улучшение институциональной среды обеспечения занятости выпускников заведений ССО.
Операционный блок	- институционно-правовое и институционально-организационное обеспечение; - экономические и организационные механизмы и инструменты; - финансово-ресурсное и интеллектуально-кадровое обеспечение; - общественно-психологические факторы и условия

Составлено на основании [6, 3, 4]

мических систем к опережающей адаптации [1], включая:

- собственное участие в формировании новой среды и новых параметров развития социально-экономической системы, отраслевой структуры экономики и смарт-инфраструктуры городов и других населенных пунктов;
- сближение и согласование финансово-инвестиционных и социально-общественных интересов представителей учебных заведений, бизнеса и общественности;
- общую цифровую трансформацию системы ССО и ее учреждений, в том числе в русле повышения престижности.

В системе инновационных институциональных инструментов стратегии развития отечественных учреждений ССО важно в первую очередь изменить общий подход к управлению ими. В связи с чем повсеместным должен стать подход к созданию при учебных заведениях так называемых наблюдательных советов как коллегиальных консультативно-совещательных органов управления, которые образуются для участия в решении стратегических задач развития учреждения ССО, осуществления надзора за его деятельностью в соответствии с целями его образования.

Основной целью деятельности наблюдательных советов должно стать содействие решению стратегических задач развития учебного заведения, его эффективному взаимодействию с органами государственной власти и местного самоуправления, стейкхолдерами (работодателями, научной общественностью, общественными организациями, другими юридическими и физическими лицами) путем объединения интеллектуального потенциала, привлечения финансовых и материальных ресурсов для обеспечения улучшения управления деятельностью по основным направлениям развития и осуществления контроля над использованием ресурсного и другого обеспечения, как и осуществления общественного контроля над деятельностью учебного заведения. [10]

Отметим, что создание непосредственно наблюдательных советов не панацея. Соответствующий подход к коллективно-договорному управлению учреждениями профессионально-технического образования может принимать и другие формы. Главное – чтобы реализовалась цель их деятельности – модернизация материально-технической и технико-технологической базы, усовершенствование систем обучения, подготовка кадров для новых отраслей «умной» экономики и ее инфраструктуры, усиление вклада системы ССО в развитие региональных социо-экономических систем, обеспечение высокого уровня его конкурентоспособности.

К примеру, это может быть дуальная система профессиональной подготовки, которая получила свое

распространение во многих странах мира, в частности в Германии, Австрии, Швейцарии, где до 50% молодежи соответствующего курса подготовки обучаются по дуальной системе; более 60% учащихся постоянно находятся на практике (обучении) непосредственно на крупных предприятиях реального сектора экономики, а около 70% из них остаются для дальнейшего трудоустройства; субъекты бизнеса Германии инвестируют в систему профессионального образования, в том числе в рамках программ дуального образования, около 30 млрд. евро ежегодно. Институциональные платформы развития дуальных систем профессиональной подготовки могут принимать различные формы - Консультативные советы по профессиональному образованию (Германия, Австрия, Дания, Швейцария), Объединение союзов работодателей (Нидерланды), Национальные и Отраслевые советы по развитию профессиональных умений и квалификаций (Великобритания, Австралия), Экспертные комиссии по отраслевым направлениям (Болгария), Институты профессионально-технических квалификаций (Испания) и т.д. [9]

Следующее направление, согласно которому целесообразно формировать и реализовать инновационные инструменты развития и эффективности системы ССО в России, касается достижения образовательной инклюзии. Прежде всего, речь идет о формировании доступной среды для каждого человека, независимо от места проживания, к системе образовательных услуг посредством использования средств цифровых технологий с целью выработки мягких навыков для максимальной адаптации к условиям современной рыночной среды. Речь идет о цифровизации системы образования и образовательных услуг, адаптивном обучении и консультировании, персонализации образования, развитии практик непрерывного образования. [11]

В ситуации, когда среди стратегических приоритетов развития системы ССО должное место отводится реализации ее роли и потенциала в системе «умного» развития городов, важно создать все необходимые предпосылки и среду непосредственного становления и развития «умного» образования в целом и ССО в частности. То есть развитие «умных» городов и территорий требует соответствующих кадров. В этом аспекте важно говорить о решении задач цифровизации образования и системы профессионально-технической подготовки кадров, развитии практик адаптивного обучения и консультирования, персонализации образования, непрерывности образования и получении знаний и навыков в течение жизни.

Одним из главных препятствий эффективности функционирования и развития ряда учреждений ССО в России на сегодняшний день является недостаток надлежащего финансирования. Следовательно, важно найти

и внедрить эффективные инновационные инструменты привлечения достаточного финансового, а еще лучше - инвестиционного ресурса. Принципами здесь служат: развитие рынка финансового обеспечения образования; кредитование под гарантии государства; становление идеологии инвестирования в образование; развитие прозрачной системы публичных грантов. Инновационным инструментом может стать использование такого источника финансирования учреждений ССО, как эндowment-фонды и клубы выпускников.

В условиях активного развития процессов цифровой трансформации экономики и общества важное значение имеет формирование системы мер обеспечения трудоустройства выпускников заведений ССО в секторе цифровизации и неформальной занятости. Речь идет о содействии развитию цифровой занятости, формированию новых цифровых сегментов на рынке труда с признаками цифровой занятости, цифровых социально-трудовых отношений; перенос рабочих мест в информационное пространство; заключение нетипичных трудовых соглашений на выполнение цифровых работ; использование гибкого графика рабочего времени или графика работы по доверию; занятости на условиях аутсорсинга и краудсорсинга, аутстаффинга и самозанятости в виде фриланса. [7]

Для усиления эффективности инновационного развития учреждений ССО и повышения конкурентоспособности образовательной сферы, учитывая структурные диспропорции на рынке труда, несоответствие спроса на рабочие кадры текущему предложению, которое обеспечивают учебные заведения, приоритетными инструментами целесообразно определить:

- создание Наблюдательных советов при учреждениях ССО (представители: администрации учебных заведений, работодатели, служащие местного самоуправления), как консультативно-совещательного органа с целью контроля качества и обеспечения развития учреждений ССО;
- внедрение мониторинга качества образования, согласование учебных программ с потребностями рынка труда и эффективности трудоустройства выпускников, разработка и внедрение системы качества образования (по результатам мониторинга);

- активизацию деятельности в направлении выработки предложений по формированию региональных заказов на подготовку специалистов в учебных заведениях ССО (на основе анализа информации о состоянии рынка труда, а также развития новых производств и форм занятости) через исследование состояния и тенденций развития рынка труда и построение системы прогнозов структурных показателей рынка труда;
- реализацию мер политики развития учебных заведений ССО на основе государственно-общественного партнерства, участия местных учебных заведений в глобальном партнерстве квалификаций, привлечение инвесторов для обеспечения развития ССО.

Заключение

Одним из главных факторов существующих дисбалансов на рынке труда рабочих кадров является слабость обратных связей и социального партнерства между учреждениями ССО, работодателями и региональными органами исполнительной власти. Именно более тесное институциональное взаимодействие на инновационных принципах и подходах между ними должно повысить эффективность использования бюджетных средств на ССО. Формирование и реализация институциональных инструментов региональной политики улучшение качества профессионального (профессионально-технического) образования и обеспечение сбалансирования спроса и предложения на рабочие кадры обеспечит сохранение в регионе квалифицированных специалистов – выпускников учреждений ССО, рост занятости населения и удовлетворение потребностей предприятий в качественных рабочих кадрах.

Соответствующий инструментарий государственного регулирования важно формировать и внедрять по направлениям: создание Наблюдательных советов (других форм коллективно-договорного подхода к управлению) при учреждениях ССО; развитие институционального обеспечения дуальных систем профессиональной подготовки; усовершенствование института образовательной инклюзии; институционализация условий становления «умного» ССО, улучшение институциональных основ системы финансирования развития учреждений ССО, улучшение институциональной среды обеспечения занятости выпускников учреждений ССО.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абанкина И.В., Дудырев Ф.Ф., Фрумин И.Д., Шабалин А.И. Эволюция финансирования системы СПО: на пути к частно-государственному партнерству. - М.: НИУ ВШЭ, 2017. 28 с.
2. Ахметшин Э.М. Стратегия трансформации и интеграции современного университета в мировой инновационный процесс // Диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет». 2021

3. Блинов В.И., Крутева Л.Н. Развитие среднего профессионального образования в современной России // Техник транспорта: образование и практика. 2020. №1(4). С. 269–277.
4. Блинов В.И., Сергеев И.С. Веер возможностей: профессиональное образование 2020–2035 // Образовательная политика. 2020. № 1(81). С. 76–86.
5. Васильев В.Л., Гапсаламов А.Р., Бочкарева Т.Н., Ахметшин Э.М., Анисимова Т.И. Модель национальной безопасности инновационно-образовательной системы в условиях цифровизации // Инновации. 2021. № 7 (273). С. 44–51.
6. Дудырев Ф.Ф., Анисимова К.В., Артемьев И.А. и др. Среднее профессиональное образование в России: ресурс для развития экономики и формирования человеческого капитала: аналитический доклад. – М.: НИУ ВШЭ, 2022. 100 с.
7. Мальцева В.А., Шабалин А.И. Не обходной маневр, или Бум спроса на среднее профессиональное образование в России // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 10–42.
8. Никифорова Т.Г. Факторы развития среднего профессионального образования // Казанский педагогический журнал. 2013. № 3(98). С. 106–109.
9. Сатдыков А.И. Сравнительный анализ систем опережающей подготовки кадров в России и за рубежом // Труд и социальные отношения. 2020. № 1. С. 67–83.
10. Ташлыков А.А. Среднее профессиональное образование как социальный институт // Ученые заметки ТОГУ. 2013. Том 4, № 4. С. 1415–1422.
11. Шабалин А.И. Система среднего профессионального образования Российской Федерации в 2005–2030 гг.: влияние демографических факторов // Факты образования. 2017. №4 (13). 28 с.
12. Шугаль Н.Б., Кузнецова В.И., Кузьмичева Л.Б. и др. Среднее профессиональное образование в России: статистический обзор. – М.: НИУ ВШЭ, 2022. 72 с.

© Козачек Артемий Владимирович (avkozachek@list.ru), Пешехонов Александр Максимович (peshekhonov.a.m@mail.ru),
Загребский Игорь Евгеньевич (zagretsky.i@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Корлякова Алла Фирсовна

кандидат филологических наук, доцент, Пермский
государственный национальный исследовательский
университет
2832836@mail.ru

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE: AN INCLUSIVE APPROACH

A. Korlyakova

Summary: This comprehensive article delves deeply into inclusive education practices for teaching a foreign language, with a particular emphasis on accommodating students with lower cognitive abilities in mixed-ability classrooms. It explores a wide range of strategies, including differentiated instruction, multi-sensory techniques, classroom management, collaborative learning, alternative and specialized assessments, continuous professional development, and reflective practices. Supported by detailed practical examples, pedagogical theories, classroom scenarios, and case studies, the article provides a robust framework for fostering equitable and effective language learning environments.

Keywords: inclusive education, differentiated instruction, multi-sensory learning, classroom management, alternative assessment, collaborative learning, professional development, reflective practice, specialized assessment, cognitive challenges, formative assessment, pedagogical strategies.

Аннотация: В статье подробно рассматриваются методы инклюзивного образования при преподавании иностранного языка. При этом особое внимание уделяется обучению студентов с более низкими когнитивными способностями в классах со смешанным обучением. Исследуется широкий спектр стратегий, включая дифференцированное обучение, мультисенсорные методы, управление классом, совместное обучение, альтернативные и специализированные оценки, непрерывное профессиональное развитие и рефлексивные практики. Подкрепленная подробными практическими примерами, педагогическими теориями, сценариями занятий и тематическими исследованиями, статья представляет собой надежную основу для создания справедливой и эффективной среды изучения языка.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дифференцированное обучение, мультисенсорное обучение, управление классом, альтернативная оценка, совместное обучение, профессиональное развитие, рефлексивная практика.

Преподавание иностранного языка в школах и университетах является сложной задачей, учитывая разнообразие языковых, культурных и когнитивных особенностей студентов. Это разнообразие становится еще более заметным при работе с учащимися с когнитивными трудностями или более низкими умственными способностями, которым для успешного обучения в классах со смешанными возможностями требуются индивидуальные подходы к обучению. В этом контексте решающее значение имеет инклюзивное образование, при котором приоритетным является равный доступ к качественному образованию для всех учащихся. Цель состоит в том, чтобы создать динамичную, поддерживающую и адаптируемую среду обучения, в которой каждый учащийся, независимо от его когнитивных способностей, сможет полностью раскрыть свой потенциал. В этой статье подробно рассматриваются стратегии инклюзивного обучения, основанные на педагогической теории и дополненные практическими приложениями, позволяющие эффективно решать эти задачи.

Инклюзивное образование: основы и структура

Инклюзивное образование – это одновременно философия и практический подход, который направлен на обеспечение всем учащимся, независимо от их

способностей, реального доступа к качественному образованию. Как отмечает М. Эйнскоу [1, с. 109–124], инклюзивное образование – это не просто помещение учащихся с различными потребностями в обычные классы, но и трансформация образовательных систем таким образом, чтобы они учитывали различия и ценили их. При таком подходе признается, что каждый учащийся способен учиться, если ему предоставляется соответствующая поддержка, ресурсы и возможности. В контексте преподавания иностранного языка инклюзивность требует от преподавателей адаптировать свои методы с учетом различных языковых навыков, стилей обучения и когнитивных способностей. Это предполагает создание гибких учебных планов, использование различных стратегий преподавания и формирование культуры в классе, которая ценит разнообразие и способствует взаимному уважению. Уделяя приоритетное внимание инклюзивности, преподаватели могут дать учащимся возможность заниматься изучением английского языка значимыми и достижимыми для них способами.

Исторический контекст и правовая база

Глобальное движение в сторону инклюзивного образования было сформировано благодаря важным международным инициативам, таким как Саламанкское

заявление ЮНЕСКО [12], в котором содержался призыв к обучению учащихся с особыми образовательными потребностями в обычных школах с помощью педагогики, ориентированной на ребенка. Эта система повлияла на образовательную политику во всем мире, в том числе и в России, где в ходе недавних реформ сделали упор на равенство, доступность и интеграцию учащихся с различными потребностями в основные системы образования. В России внедрение инклюзивного образования поддерживается федеральными законами и политикой, такими как закон «Об образовании», который предусматривает равные образовательные возможности для всех учащихся. Эта политика соответствует международным стандартам и отражает растущую приверженность созданию инклюзивной образовательной среды. Однако реализация этой политики на практике требует значительных усилий.

Дифференцированное обучение: теоретические перспективы и практическое применение

Дифференцированное обучение, согласно концепции Томлинсона [11], является краеугольным камнем инклюзивного образования. Оно предполагает адаптацию методов обучения, содержания и оценок с учетом различных потребностей учащихся. На занятиях по иностранному языку дифференциация гарантирует, что учащиеся с различными когнитивными способностями и уровнем владения языком смогут усвоить материал на соответствующем уровне сложности.

На практике дифференцированное обучение может принимать различные формы. Например, при обучении грамматике преподаватели могут наглядно представлять упрощенные структуры предложений (например, с помощью диаграмм или графиков с цветовой кодировкой) для учащихся с когнитивными проблемами, в то же время предлагая более сложные структуры для продвинутых учащихся. Задания также могут быть распределены по уровням сложности, что позволяет учащимся продвигаться в своем собственном темпе. Например, в письменном задании какому-нибудь студенту может быть задание составить простые предложения, в то время как другие студенты должны написать параграф или эссе.

Еще одной эффективной стратегией является создание нескольких точек входа в урок. Например, урок по изучению лексики, связанный с повседневными делами, может включать в себя наглядные пособия (изображения занятий), аудио информацию (записанный диалог) и кинестетическую активность (выполнение рутинных действий). Предлагая различные способы доступа к материалам, преподаватели гарантируют, что все учащиеся смогут полноценно участвовать в обучении.

Практический пример: Дифференцированное обучение в действии

Рассмотрим занятие по иностранному языку с учащимися со смешанными возможностями, где студенты учатся использовать глаголы прошедшего времени. Преподаватель начинает с демонстрации короткого видеоклипа, рассказывающего о событиях прошлого, сопровождаемого субтитрами для наглядности. Для тех, кто плохо слышит, преподаватель читает вслух короткий рассказ, делая ударение на глаголах прошедшего времени. Учащиеся-кинестетики участвуют в ролевой игре, в которой описывают, что они делали вчера. Учащиеся с когнитивными проблемами получают упрощенные рабочие листы с визуальными подсказками, а продвинутому учащимся даются дополнительные задания, такие как написание повествования с использованием неправильных глаголов. Такой многогранный подход гарантирует, что все учащиеся будут воспринимать материал таким образом, который соответствует их способностям и предпочтениям в обучении.

Визуальные и слуховые методы обучения

Стратегии визуального и слухового обучения особенно эффективны для учащихся с когнитивными проблемами, поскольку они предоставляют альтернативные возможности. Согласно теории мультимедийного обучения Р.Е. Майера [10], сочетание вербальной и визуальной информации улучшает понимание и память. На занятиях по иностранному языку наглядные пособия, такие как карточки, инфографика и мультимедийные презентации, помогают учащимся связать язык с конкретными образами, делая абстрактные понятия более доступными.

Практические примеры

Например, при изучении лексики, связанной с едой, преподаватель может использовать таблицу с изображениями фруктов и овощей в сочетании с их английскими названиями. Учащиеся с когнитивными трудностями могут указывать на изображения, повторяя слова, укрепляя свое понимание с помощью визуального и слухового повторения. Аналогичным образом, аудиотехника, такая как прослушивание записанных диалогов или песен, помогает учащимся усвоить произношение, ритм и интонацию. Четкое и медленное произнесение инструкций также способствует развитию слуха у учащихся, снижая когнитивную перегрузку.

Интеграция технологий

Технологии играют решающую роль в улучшении визуального и слухового обучения. Приложения для изучения языков, интерактивные доски и онлайн-платформы, предлагают увлекательный мультисенсорный опыт, ко-

торый подходит для самых разных учащихся. Например, учащийся с когнитивными проблемами может использовать приложение, сочетающее слова с изображениями и звуком, что позволяет ему практиковаться в изучении иностранных языков. Эти инструменты не только поддерживают инклюзивное обучение, но и повышают вовлеченность и мотивацию учащихся.

Кинестетическое обучение в инклюзивных классах, изучающих иностранный язык

Кинестетическое обучение, которое включает в себя физическую активность и движение, является мощным инструментом привлечения студентов, которые лучше всего учатся на практике [4]. На занятиях по иностранному языку кинестетические задания, такие как ролевые игры, симуляции и интерактивные игры, создают аутентичный контекст для использования языка, делая обучение более запоминающимся и приятным. Например, урок по ориентированию может включать в себя занятие в классе, где учащиеся физически ориентируются по «карте», разложенной на полу, следуя инструкциям на английском языке. Это упражнение привлекает кинестетиков и одновременно расширяет словарный запас и грамматику. Аналогичным образом, драматические занятия, такие как разыгрывание сцены в ресторане, позволяют студентам практиковать разговорный английский в динамичной интерактивной обстановке. Эти занятия особенно полезны для учащихся с когнитивными проблемами, поскольку они предоставляют конкретные возможности для обучения на основе опыта, которые уменьшают зависимость от абстрактного мышления.

Преимущества инклюзивных классов

Кинестетическое обучение также способствует социальному взаимодействию и сотрудничеству, которые необходимы для создания инклюзивного сообщества в классе. Участвуя в групповых мероприятиях, учащиеся с когнитивными трудностями могут учиться у своих сверстников, обретать уверенность и развивать чувство принадлежности. Эти занятия также помогают снизить уровень тревожности, поскольку они смещают акцент с академической успеваемости на творческое самовыражение и командную работу. Мультисенсорные подходы: интеграция органов чувств для повышения эффективности обучения. Мультисенсорное обучение, сочетающее визуальные, аудиальные и кинестетические стратегии, является высокоэффективным подходом для инклюзивных занятий по иностранному языку. Первоначально разработанный Г.М. Фернальдом [6], этот метод задействует множество сенсорных путей для усиления усвоения и удержания языка. Благодаря представлению информации в различных форматах мультисенсорное обучение гарантирует, что все учащиеся, независимо от их когнитивных способностей, смогут получить доступ к материалу и обработать его.

Практическое применение

Урок мультисенсорной лексики может включать демонстрацию изображения объекта (визуальный), произнесение слова вслух и повторение его учащимися (аудиальный), а также просьбу воспроизвести значение слова (кинестетический). Например, чтобы выучить слово «бег», инструктор может показать изображение бегуна, воспроизвести запись этого слова и попросить учащихся имитировать бег на месте, произнося это слово. Такой комплексный подход углубляет понимание и делает процесс обучения более увлекательным и запоминающимся. Пример из практики: Урок мультисенсорной лексики. На занятиях по иностранному языку преподаватель знакомит с лексикой, связанной с эмоциями. Урок начинается со слайд-шоу выражений лица (визуальное), за которым следует обсуждение, в ходе которого учащиеся описывают, как звучит каждая эмоция (аудиальное). Затем учащиеся участвуют в игре в шарady, разыгрывая эмоции, в то время как их сверстники угадывают слово (кинестетически). Для учащихся с когнитивными проблемами преподаватель предоставляет упрощенный набор слов и дополнительные визуальные подсказки, гарантируя, что они смогут полноценно участвовать в занятиях. Такой мультисенсорный подход не только расширяет словарный запас, но и укрепляет уверенность в себе и воспитывает чувство выполненного долга.

Инклюзивная среда в классе и стратегии управления

Создание структурированной, предсказуемой и благоприятной среды в классе имеет важное значение для снижения тревожности и содействия обучению учащихся с когнитивными проблемами [5, с. 103–112]. Четкий распорядок дня, согласованные ожидания и благоприятная атмосфера помогают учащимся чувствовать себя в безопасности и цениться, позволяя им сосредоточиться на обучении.

Практические стратегии

Преподаватели могут создать предсказуемый ход занятия, начиная каждое занятие с разминки, такой как короткая дискуссия или обзорная игра. Наглядные расписания, размещенные в классе, обеспечивают дополнительную структуру, помогая учащимся предвидеть переходные моменты и оставаться на задании. Поведенческие ожидания должны быть четко сформулированы и последовательно соблюдаться, а позитивное подкрепление должно использоваться для поощрения усилий и прогресса.

Формирование инклюзивного духа

Формирование инклюзивной культуры в классе

предполагает регулярные обсуждения вопросов разнообразия, эмпатии и взаимоуважения. Например, преподаватель может организовать групповое занятие, в ходе которого учащиеся делятся своими предпочтениями в обучении и проблемами, способствуя взаимопониманию и сотрудничеству. Эти дискуссии помогают создать ощущение общности, снижают стигматизацию и побуждают студентов поддерживать друг друга.

Стратегии совместного обучения

Совместное обучение является стратегией для инклюзивных классов, изучающих иностранный язык [8, с. 67–73]. Групповая работа, парные задания и репетиторство со сверстниками способствуют поддержке сверстников, социальной интеграции и языковой практике, что приносит пользу всем учащимся, особенно тем, у кого проблемы с когнитивными способностями.

Практические примеры

В совместной деятельности учащиеся могут работать в небольших группах, чтобы создать диалог, основанный на заданном сценарии, например, при заказе еды в ресторане. Каждый участник группы вносит свой вклад в соответствии со своими способностями, а продвинутые учащиеся обеспечивают руководство и поддержку сверстникам с когнитивными трудностями. Еще одной эффективной стратегией является обучение со стороны сверстников, при котором более сильные учащиеся помогают другим с такими заданиями, как практика произношения или словарного запаса. Такое взаимодействие не только улучшает языковые навыки, но и укрепляет уверенность в себе и развивает чувство общности.

Практический пример:

Совместное обучение в действии. На занятиях по иностранному языку студентам предлагается создать групповую презентацию о культурном фестивале. Преподаватель распределяет роли, исходя из сильных сторон студентов: один студент изучает визуальные эффекты, другой пишет простые предложения, а третий практикуется в устной речи. Учащемуся с когнитивными проблемами дается конкретное, выполнимое задание, такое как выбор изображений, при поддержке сверстников. Совместный процесс позволяет всем учащимся внести значимый вклад, укрепляя языковые навыки и выстраивая командную работу.

Альтернативные и комплексные стратегии оценки

Традиционные стандартизированные оценки часто не позволяют оценить способности учащихся с когнитивными трудностями. Стратегии инклюзивного оценивания, такие как формирующее оценивание, устные

презентации, интерактивные демонстрации и оценка портфолио, обеспечивают более точную и справедливую оценку успеваемости учащихся [2, с. 139–148].

Практические примеры

Формирующие оценки, такие как тесты с визуальными подсказками или краткими устными ответами, позволяют преподавателям отслеживать прогресс и предоставлять немедленную обратную связь. Портфолио, в котором собраны работы студентов за определенный период времени, дают целостное представление об их учебном пути, подчеркивая рост и области для улучшения. Интерактивные демонстрации, такие как ролевая игра или беседа, позволяют учащимся продемонстрировать свои навыки в непринужденной обстановке.

Преимущества альтернативного оценивания

Эти стратегии особенно эффективны для учащихся с когнитивными проблемами, поскольку в них упор делается на усилия, прогресс и креативность, а не на механическое запоминание. Ориентируясь на индивидуальные достижения, альтернативные оценки мотивируют студентов и укрепляют их уверенность в изучении языка.

Специализированное оценивание для учащихся с когнитивными проблемами

Специализированное оценивание имеет решающее значение для точной оценки учащихся с когнитивными трудностями. Эти оценки предназначены для удовлетворения индивидуальных потребностей и выявления постепенного прогресса, а не для сравнения учащихся с их сверстниками.

Практические стратегии

Эффективные стратегии специализированной оценки включают в себя увеличение времени тестирования, упрощенные инструкции и задания, ориентированные на успеваемость. Например, учащегося могут попросить устно описать картинку, а не написать абзац. Методы наблюдения, при которых преподаватели отмечают участие и старания учащихся во время занятий, позволяют получить ценную информацию об их успехах. Индивидуальные планы оценки (ИПО) определяют конкретные цели и условия их реализации, гарантируя, что оценки будут справедливыми и содержательными.

Специализированное оценивание

На занятиях по иностранному языку учащийся с когнитивными проблемами с трудом справляется с письменными экзаменами. Преподаватель создает индивидуальный план оценки, который включает устные

оценки и визуальные подсказки. Во время словарного теста ученику показывают картинки и просят назвать предметы вслух, при необходимости предоставляется дополнительное время. Такой подход позволяет ученику продемонстрировать свои знания в соответствии со своими способностями, способствуя развитию чувства выполненного долга.

Постоянная конструктивная обратная связь

Постоянная и конструктивная обратная связь является краеугольным камнем инклюзивного образования, поскольку она поддерживает рост и мотивацию учащихся [8, с. 81–112]. Эффективная обратная связь подчеркивает прогресс, определяет области для улучшения и признает усилия, создавая положительный опыт обучения.

Практические примеры

В классе преподаватель может высказать свое мнение об устной презентации студента, похвалив его за четкое произношение, предложив способы улучшить беглость речи и поставив небольшую, достижимую цель для следующей презентации. Для учащихся с когнитивными проблемами обратная связь должна быть конкретной, позитивной и предоставляться в поддерживающей форме, например, в виде личных бесед или письменных заметок с визуальными подсказками.

Преимущества обратной связи

Регулярная обратная связь помогает учащимся понять свои сильные стороны и области для роста, способствуя формированию установки на рост. Для студентов с когнитивными проблемами такой подход укрепляет уверенность в себе и поощряет к дальнейшему изучению языка.

Профессиональное развитие и поддержка педагогов

Эффективное инклюзивное образование требует от педагогов постоянного совершенствования своих навыков и знаний. Возможности профессионального развития, такие как мастер-классы, практикумы и сотрудничество со сверстниками, позволяют преподавателям овладеть инструментами и стратегиями, необходимыми для управления различными классами [3, с. 46–53].

Практические примеры

Университеты могут поддержать инклюзивное образование, предлагая тренинги по дифференцированному обучению, мультисенсорному обучению и специализированной оценке. Профессиональные учебные сообщества, где преподаватели делятся передовым опытом и

обсуждают проблемы, способствуют сотрудничеству и инновациям. Онлайн-курсы и сертификаты в области инклюзивного образования также являются ценными ресурсами для преподавателей, стремящихся повысить свою квалификацию. Посещение семинаров по мультисенсорному обучению влияет на профессиональное развитие преподавателя. Вдохновленные тренингом, они проводят новый урок по лексике, который сочетает в себе визуальные пособия, повторение на слух и кинестетические упражнения. Урок значительно повышает вовлеченность учащихся, испытывающих когнитивные трудности, демонстрируя ценность целенаправленного профессионального развития.

Рефлексивная практика имеет решающее значение для эффективного инклюзивного образования

Рефлексивная практика, как утверждает Д.А. Шон [11], необходима педагогам в инклюзивных условиях. Регулярно оценивая свои методы преподавания, успеваемость учащихся и динамику занятий в классе, преподаватели могут определить области для улучшения и адаптировать свои подходы в соответствии с потребностями учащихся.

Практические стратегии

Преподаватели могут заниматься рефлексивной практикой, ведя учебный журнал, в котором они фиксируют успехи, проблемы и идеи по улучшению. Взаимные наблюдения, в ходе которых коллеги обмениваются мнениями об обучении друг друга, также способствуют рефлексивной практике. Регулярная самооценка, основанная на таких вопросах, как «Что на сегодняшнем уроке получилось хорошо?» и «Как я могу лучше поддержать учеников, испытывающих трудности?», обеспечивает непрерывный рост.

Преимущества рефлексивной практики

Рефлексивная практика позволяет преподавателям гибко реагировать на меняющиеся потребности своих учеников. В инклюзивных классах по иностранному языку такой подход особенно ценен, поскольку позволяет преподавателям точно настраивать свои стратегии для создания справедливого и эффективного опыта обучения.

Таким образом, преподавание иностранного языка в российских школах и университетах требует многогранного, инклюзивного подхода, учитывающего разнообразные потребности студентов, особенно тех, у кого есть когнитивные проблемы. Интегрируя дифференцированное обучение, мультисенсорное обучение, структурированную среду в классе, совместную деятельность

и специализированное оценивание, преподаватели могут создавать равноправные и увлекательные условия обучения. Постоянная обратная связь, профессиональное развитие и рефлексивная практика еще больше укрепляют инклюзивный образовательный процесс, гарантируя, что все учащиеся будут иметь возможность

добиться успеха. Поскольку российские школы и университеты продолжают внедрять инклюзивное образование, эти стратегии будут играть решающую роль в содействии полноценному изучению языка и предоставлении студентам возможности в полной мере раскрыть свой потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ainscow M. Developing inclusive education systems: What are the levers for change? // *Journal of Educational Change*. 2005. № 6 (2). P. 109–124.
2. Black P., Wiliam D. Inside the black box: Raising standards through classroom assessment // *Phi Delta Kappan*. 1998. № 80 (2). P. 139–148.
3. Darling-Hammond L., Richardson N. Teacher learning: What matters? // *Educational Leadership*. 2009. № 66 (5). P. 46–53.
4. Dunn R., Dunn K. Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 7–12. Boston: Allyn and Bacon, 1993. 416 p.
5. Emme E.T., Stough L.M. Classroom management: A critical part of educational psychology // *Educational Psychologist*. 2001. № 36 (2). P. 103–112.
6. Fernald G.M. Remedial techniques in basic school subjects. New York: McGraw-Hill, 1943. 349 p.
7. Hattie J., Timperley H. The power of feedback // *Review of Educational Research*. 2007. № 77 (1). P. 81–112.
8. Johnson D.W., Johnson R.T. Making cooperative learning work // *Theory into Practice*. 1999. № 38 (2). P. 67–73.
9. Mayer R.E. Multimedia Learning. New York: Cambridge University Press. 2009. 320 p.
10. Schön D.A. The reflective practitioner: How professionals think in action. New York: Basic Books, 1983. 374 p.
11. Tomlinson C.A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. New York: Pearson Education, 2001. 128 p.
12. UNESCO. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. UNESCO. 1994. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

© Корлякова Алла Фирсовна (2832836@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭТНОЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ

ETHNOECOLOGICAL CULTURE
OF PERSONALITY

Kh. Kurdanova
E. Loova
A. Loova

Summary: This article analyzes the key methods of developing ethnoecological culture in the process of personality formation in modern society.

An essential element of an individual's ecological culture is ecological thinking. At the current time, it is precisely this that is becoming the determining direction of the transformation of people's spiritual values. The development of modern ecological thinking is achievable through a well-organized educational process that influences all components of ecological consciousness and forms a person with an active and creative ecocentric worldview.

The authors believe that ethnoecological education is one of the most difficult tasks for teachers. To successfully solve this problem, not only knowledge of disciplines and methods of teaching them is required, but also the ability to focus their activities on the formation of an environmentally responsible person.

Keywords: personality, education, traditions, ecological culture, ethnic culture, ethnoecological culture, society.

Курданова Хауа Магомедовна

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Кабардино-Балкарский ГАУ имени В.М. Кокова»
kasanai46@mail.ru

Лоова Эмира Сафаровна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Кабардино-Балкарский ГАУ имени В.М. Кокова»
esmiraloova@mail.ru

Лоова Амина Анзоровна

Аспирант, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский ГАУ
имени В.М. Кокова»
aminaloova92@mail.ru

Аннотация: В данной статье анализируются ключевые методы развития этноэкологической культуры в процессе формирования личности в современном социуме.

Существенным элементом экологической культуры индивида является экологическое мышление. В текущий период времени именно оно становится определяющим направлением трансформации духовных ценностей людей. Развитие современного экологического мышления достижимо посредством грамотно организованного образовательного процесса, который оказывает влияние на все составляющие экологического сознания и формирует человека, обладающего активно-творческим экоцентрическим мировоззрением. Авторы считают, что этноэкологическое воспитание представляет собой одну из наиболее трудных задач для преподавателей. Для успешного решения этой задачи требуются не только знания дисциплин и методик их преподавания, но и способность ориентировать свою деятельность на формирование экологически ответственной личности.

Ключевые слова: личность, воспитание, традиции, экологическая культура, этническая культура, этноэкологическая культура, общество.

В современной экологической обстановке, когда мир сталкивается с серьезными вызовами, бережное отношение к природе, унаследованное от предков, и любовь к своей родине становятся ключевым фактором для выживания человечества. Традиционные ценности, связанные с природой, передаются из поколения в поколение, оказывая значительное влияние на воспитание, образование и формирование экологической культуры молодежи.

Образование играет роль моста, передающего культурное наследие и накопленный опыт от старших поколений к младшим. Несомненно, благодаря воспитанию общество движется вперед, а человек развивается на протяжении всей жизни.

Культура, в широком смысле, отражает исторические эпохи, конкретные общества, народы и нации. В более узком понимании это сфера духовной жизни человека, включающая знания, моральные принципы, правовые нормы, навыки, интеллектуальный уровень, нравствен-

ное развитие, мировоззрение и способы общения. Этническая культура, как часть общей культуры этноса, включает в себя традиции, символы, культурные особенности, формы материальной культуры (жилище, одежда, пища) и фольклор (эпос, музыка, танцы).

По мнению ученых, общая территория и язык являются основой для формирования этноса. В его рамках формируются материальные и духовные ценности, психологические особенности, этническое самосознание и представление об общности происхождения. Язык народа является важной частью его культуры, отражая национальный дух и культурное наследие [4].

Этническое самосознание возникает как реакция на необходимость защиты своей идентичности и уникальности. Этническая культура играет важную роль в формировании национального самосознания и является основой национальной идентичности. Душа нации – это ее социальная психология, формирующая национальный характер, традиции и обычаи [9, с. 124].

Важнейшим компонентом культуры является язык народа. В.Ф. Гумбольдт писал: «Сумма всех слов, язык есть вместилище национального духа, культуры, единой духовной энергии» [2, с. 48]. Таким образом, культура этноса проявляется в его языке, обычаях, традиционном быте и, фактически в исторически сложившемся мировоззрении, в котором переплетаются отношения этого народа ко всем сторонам действительности, его ценностные ориентации.

Рост этнического самосознания – это своеобразная реакция этнических групп, направленная на защиту своей идентичности, отстаивание своей самобытности. По мнению Ф.С. Эфендиева, без этнической культуры невозможно выявить общие закономерности и особенности формирования и развития национального самосознания. Это один из факторов, определяющих национальную идентичность [9, с. 149].

Этническая культура играет важную роль в формировании национального самосознания, через которое индивид осознает себя как личность. Это осознание происходит не только в процессе взаимодействия с другими людьми, но и через усвоение созданных ими культурных ценностей. Самосознание, подобно сознанию в целом, подвержено развитию, что проявляется в способности к самоанализу, самоконтролю, критической оценке себя и своих действий, а также в самообладании и ответственности. [5, с. 115].

На заре цивилизации человечество было тесно связано с природой и полностью зависело от нее. Этносы формировались на основе общности территории и природно-социальных условий. Издревле люди передавали накопленный нравственный опыт и способы взаимодействия с окружающей средой, которые со временем трансформировались в экологическую культуру.

Традиции, обычаи и экологические знания являются неотъемлемой частью культуры каждого народа. Гуманизация природы и отношение к ней как к источнику красоты способствовали не только утилитарному, но и духовно-эстетическому освоению мира. Красота в природе имеет социальные корни, а космические образы, запечатленные в мифах и легендах, служат примерами эстетического освоения. Устаревший взгляд на природу как на неисчерпаемый ресурс уступает место новому пониманию ее роли в эстетической организации среды обитания и гармонии человека и природы. Природа становится все более уязвимой и деятельность человека может привести к ее гибели. Этнос связан с природой, зависимость от которой тем меньше, чем выше культурный уровень [3]. Культура выступает связующим звеном между природой и этносом, формируя национальный характер [7, с. 11].

В академических источниках отсутствует общепринятое определение «экологической культуры». Идея рассмотрения экологической культуры в качестве желаемого результата экологического просвещения представлена в трудах В.А. Игнатовой, С.С. Кашлева и других авторов. Философы, культурологи, педагоги, психологи и экологи, такие как С.В. Алексеев, С.Н. Глазачев, И.Д. Зверев, Н.М. Мамедов, Н.Н. Моисеев, И.Т. Суравегина, Л.В. Тарасов и другие, сходятся во мнении, что экологическая культура должна стать основой личности, способной обеспечить сохранение планеты и прогресс человечества, вывести его на качественно новый уровень морального развития. Данная идея объединяет воспитательный процесс и формирование человека как социокультурной единицы.

По мнению В. Борейко, экологическая этика – это проявление экологического сознания. Она включает в себя любовь к природе, уважение, трепет, ответственность, готовность к самоотдаче, чувство долга и признание за природой внутренней ценности и права на существование [1, с. 45].

Решение современных экологических задач требует нового взгляда на мир, основанного на этике будущего, которая признает неразрывную связь человека и природы.

Н.Н. Моисеев ввел понятие «экологический императив» для обозначения совокупности ограничений, которые необходимо соблюдать в человеческой деятельности, чтобы избежать катастрофических последствий для цивилизации в ближайшем будущем. Он утверждал, что приоритетная задача человечества – разработать модель развития, которая обеспечит баланс между потребностями людей и возможностями биосферы Земли. В этом заключается ключевая идея экологического императива [5, с. 96].

Экологическая культура, как независимая часть общей культуры, отражает систему ценностей наций и цивилизаций, определяя характер взаимоотношений между человеком, природой и обществом. Она выполняет следующие важные задачи:

- регулирует отношения между человеком, природой и социумом;
- обеспечивает социализацию молодого поколения;
- экологизирует практическую, включая профессиональную, деятельность человека, учитывая экологические и моральные принципы; воспитывает в людях чувство прекрасного, показывая красоту и уродство природы;
- формирует ответственность за сохранение окружающей среды перед будущими поколениями, чтобы обеспечить их благополучие.

Этноэкологическая культура социума – это обосо-

бленная составляющая общей культуры человечества, представляющая собой совокупность национальных и универсальных ценностей. Она отражает и обуславливает специфику взаимодействия между обществом, индивидом и окружающей средой в процессе созидания материальных и духовных благ, а также определяет степень и методы участия человека в деятельности, направленной на устойчивое сохранение природы для обеспечения поступательного развития общества.

Ключевыми элементами этноэкологической культуры выступают ценности (как общечеловеческие, так и национальные и духовные) и осознание ответственности за состояние окружающей среды. Ценности формируются культурой и несут в себе культурные модели социальной и личной жизни, которые позволяют индивиду находить смысл существования [8, с. 186].

Этноэкологическая образованность индивида складывается из нескольких составляющих: моральных принципов и установлений, регулирующих взаимосвязь человечества и окружающего мира, включая природу и социум; практического, природоохранного подхода к

природной и социальной среде; и религиозно-культурного аспекта, характеризующегося любовью ко всему сущему.

В наши дни именно этноэкологическое мировоззрение является определяющим фактором в переосмыслении духовных ценностей человечества. Развитие современного этноэкологического мировоззрения возможно при условии грамотно организованного образовательного процесса, направленного на всестороннее воздействие на сознание и формирование личности с активнотворческим, экоцентрическим типом мышления.

Следовательно, необходимо стремиться к гармонии между человеком и природой, основываясь на осознании и глубоком уважении красоты природы, ее закономерностей, ответственности за ее сохранение и конкретных действиях, направленных на поддержание естественной среды обитания организмов в масштабах, обеспечивающих устойчивость природной системы. Экологическое наследие народа — это основа духовного возрождения и гарантия формирования этноэкологической культуры будущих поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борейко В.Е. Прорыв в экологическую этику / В.Е. Борейко. — Киев: КЭКЦ, 1999. — 126 с.
2. Гумбольдт В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. — М.: Прогресс, 1985. — 451 с.
3. Дзятковская Е.Н. Психологические проблемы школьного экологического образования / Е.Н. Дзятковская // Гуманитарный вектор. -2014.- № 1 (37) — С. 125–136.
4. Козлов В.И. Нация. Этнические и этносоциальные категории. Свод этнографических понятий и терминов / Под общей ред. Ю.В. Бромлея, С.И. Вайнштейна. — М.: ИЭА, 1988. — С.79—165.
5. Моисеев Н.Н. Быть или не быть человечеству? / Н.Н. Моисеев. — Ульяновск: Ульяновский Дом печати, 1999. — 286 с.
6. Скребец В.А. Экологическая психология: учебное пособие / В.А. Скребец. — Казань: МАУП, 1998. — 144 с.
7. Солодухо Н.М. Основы всеобщей экологии: методические разработки к спецкурсу / Н.М. Солодухо. — Казань: КГПУ, 1995. — 20 с.
8. Снакин В.В. Экология и охрана природы: словарь-справочник / Под ред. акад. А.Л. Яншина. — Москва: Академия, 2000. — 281 с.
9. Эфендиев Ф.С. Этнокультура и национальное самосознание / Ф. С. Эфендиев. — Нальчик: Эль – Фа, 1999. — 304 с.

© Курданова Хауа Магометовна (kasana46@mail.ru), Лоова Эсмירה Сафаровна (esmiraloova@mail.ru),
Лоова Амина Анзоровна (aminaloova92@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭТНИЧЕСКИЕ МЕНЬШИНСТВА И ИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В РОССИИ

Ма Янин

Аспирант, Российский университет дружбы народов,
(г. Москва)

Mayaning@yandex.ru

ETHNIC MINORITIES AND THEIR EDUCATIONAL PRACTICES IN RUSSIA

Ma Yaning

Summary: The article examines the educational practices of ethnic minorities in Russia, emphasizing their cultural identity and integration into society. The evolution of educational institutions is emphasized in a historical context, from Russian-people's schools in the Russian Empire to modern approaches aimed at meeting ethnocultural needs. A study of different ethnic groups, such as Armenians, Belarusians, Kazakhs, and Koreans, illustrates successful examples of organizing educational programs and cultural activities that contribute to the preservation of languages and traditions. However, the article also raises serious problems such as lack of funding and qualified personnel, which makes it difficult to implement effective educational programs. The conclusion emphasizes the need for an integrated approach to the development of the educational system to ensure equal opportunities for all Russian citizens and to contribute to the preservation of cultural diversity.

Keywords: education in Russia, ethnic minorities, multicultural education, educational practices.

Аннотация: Статья рассматривает образовательные практики этнических меньшинств в России, акцентируя внимание на их культурной самобытности и интеграции в общество. В историческом контексте подчеркивается эволюция образовательных учреждений, начиная с русско-народных школ в Российской империи до современных подходов, направленных на удовлетворение этнокультурных потребностей. Исследование различных этнических групп, таких как армяне, белорусы, казахи и корейцы, иллюстрирует успешные примеры организации образовательных программ и культурных мероприятий, которые способствуют сохранению языков и традиций. Однако статья также поднимает серьезные проблемы, такие как недостаток финансирования и квалифицированных кадров, что затрудняет реализацию эффективных учебных программ. В заключение подчеркивается необходимость комплексного подхода к развитию образовательной системы, чтобы обеспечить равные возможности для всех граждан России и способствовать сохранению культурного разнообразия.

Ключевые слова: образование в России, этнические меньшинства, поликультурное образование, образовательные практики.

Введение

Российская система образования имеет дело с контингентом обучающихся, разнообразным в этническом, языковом, культурном и ментальном отношении. Обширность территорий, входивших в состав Российской империи и Советского Союза – уменьшенных, но все еще значительных в современной России, включает в себя множество славянских, а также финно-угорских, тюркских и азиатских народов. Различия в этническом происхождении отражают огромное количество языков, на которых говорят на территории современной России, а также высокий уровень религиозного разнообразия.

Деятельность по поддержке этнических меньшинств включает организацию фестивалей, концертов, выставок и других культурных мероприятий; проведение круглых столов по вопросам этнического разнообразия; преподавание языков меньшинств (в воскресных школах или в сотрудничестве с государственными школами); издание газет на языках меньшинств. В ходе таких мероприятий объединяются представители различных этнических групп на уровне различных городов и стремятся продемонстрировать высокий уровень этнолингвистического и культурного разнообразия в городской среде [1].

В данной статье фокус внимания сосредоточен на образовательных практиках этнических меньшинств в современной России, проанализированы конкретные примеры и выявлены стратегии сохранения культурного наследия.

История образования этнических меньшинств в России

Еще во времена Российской Империи были созданы так называемые русско-народные школы, впоследствии этнические (или национальные) школы [7]. Это был особый тип учебного заведения, имевший свой учебный план, программы и учебные пособия. В основном обучение на родном (нерусском) языке велось в начальных классах с последующим переходом к преподаванию на русском языке, а родной язык оставался лишь учебным предметом. В средних классах также преподавалась родная литература с элементами родной культуры. В старших классах все обучение велось на русском языке, а в содержании образования полностью отсутствовала информация об истории и культуре этноса, дети которого посещали школу. Такая школа решала не только образовательные задачи, но и задачи духовной и языковой интеграции российского общества через содержание гуманитарных предметов. Однако следует учитывать, что

до середины XX века этническая (национальная) школа обслуживала в целом неиндустриальное, этнически неоднородное, маломобильное население, 80 % которого проживало в сельской местности. Преимущественно русское городское население осуществляло «открытие» и модернизацию этносов. В результате к концу 80-х годов родные языки оставались языками обучения лишь у 18 этносов РСФСР, причем только у 4 этносов преподавание на родных языках велось выше начального уровня: тувинцы и якуты (общеобразовательная школа), татары и башкиры (полная средняя школа) [4, с. 79]. Ситуация конца XX века кардинально изменилась. Школа стала обслуживать совершенно другой, относительно сильно индустриализированный и урбанизированный социум, хотя некоторые этносы были вовлечены в этот процесс в разной степени, что составляет их специфику (особенно это касается коренных, малочисленных народов Севера).

С 1992 года в России начался новый качественный этап в развитии образования, направленный на удовлетворение этнокультурных образовательных потребностей. Эти изменения связаны с демократизацией российской общественной системы, построенной на принципах реального федерализма [3, с. 565].

Согласно новой Конституции Российской Федерации, Российская Федерация состоит из 89 равноправных субъектов, 32 субъекта носят в своих названиях этнические названия народов, исторически проживающих на их территории (это так называемые «национальные субъекты»), 21 субъект из них имеет статус республики/государства со своей Конституцией, законодательством и своим государственным языком, 11 субъектов имеют собственное Положение и региональное законодательство. Конституция Российской Федерации гарантирует равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств. Запрещаются любые формы ограничения прав человека по социальным, расовым, национальным, языковым или религиозным мотивам (ст. 19). Не допускается пропаганда или агитация, возбуждающая социальную, расовую, национальную или религиозную ненависть и вражду. Пропаганда социального, расового, национального, религиозного или языкового превосходства запрещается (ст. 29). «Каждый человек имеет право на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, образования и творчества» (ст. 26).

Вся вышеперечисленная совокупность факторов свидетельствует о том, что в структуре российской образовательной системы школа с обучением на родном (нерусском) языке и на русском (неродном) языке с поддержанием гуманитарного образования (в том или ином

объеме) на основе родной культуры должна составлять особое и самостоятельное образовательное учреждение с такими основными отличительными признаками, как билингвальное и бикультурное содержание образования и с использованием преимущественно сравнительного анализа.

Этнические меньшинства в современной России: опыт исследования

Необходимость поликультурного образования в современной России, где проживает более 130 этносов, определяется прогрессирующей тенденцией этнической разобщенности, которая проявляется в индивидуальном поведении. Ее характеризует следование этническим предрассудкам, избегание межнациональных контактов и конфликтов, национальная дискриминация, этнические конфликты и т.д. Национальные вопросы актуальны как в России, так и во всем мире, в связи с этим важным направлением современной системы образования является восстановление российских этнокультурных и этносоциальных функций в образовательных организациях. Также важно преодолеть обобщение культур средствами образования, возродить и сохранить самобытность и уникальность этнических культур. Все эти меры отражены в федеральных образовательных стандартах, которые предусматривают обязательную реализацию поликультурного образования в образовательном процессе. Они требуют, чтобы поликультурное образование в плане образовательной деятельности было направлено на формирование у подрастающего поколения понимания того, что мирное существование человечества в будущем зависит от формирования навыков конструктивного взаимодействия на основе взаимовыгодного сотрудничества и партнерства. Реформирование системы образования в России пытается создать универсальную образовательную среду, которая основывается на принципах субъектности и приводит к появлению новых образовательных реалий, включающих инклюзивную образовательную среду.

Идея о необходимости широкомасштабного внедрения поликультурного образования возникла после Второй мировой войны в рамках деятельности вновь созданных ЮНЕСКО и Организации Объединенных Наций. Они провозгласили новую культурно-образовательную политику, основанную на идее человеческого достоинства на основе общечеловеческих ценностей, наиболее ярко отраженных в Декларации прав человека. Это проявилось в процессах улучшения образования, условий жизни общества, борьбы с тоталитаризмом, поддержания культурного разнообразия, содействия культурному развитию меньшинств. В России культурно-историческая теория поведения и психики Л.С. Выготского играет значительную роль в обосновании идеи поликультурного образования [6, с. 49]. В соответствии с этой идеей,

источники психического развития лежат в исторически развивающейся культуре.

Особый акцент делается на формировании поликультурной личности. Межэтническое (поликультурное) образование трактуется как продолжение национального образования, направленное на формирование у людей представления о многочисленных нациях. Оно рассматривается как важнейший элемент межнационального воспитания, как фактор выявления проблемы. А.Н. Джуринский рассматривает поликультурное образование как альтернативу интернациональному социалистическому воспитанию, направленному на формирование личности вне этнической культуры. С точки зрения автора, поликультурное образование основано на взаимоотношениях культур, одна из которых является доминирующей [4, с. 79]. М.Ю. Петербургский считает, что поликультурное образование направлено на развитие культурно-образовательных ценностей, а также на взаимодействие различных культур в ситуации плюралистической культурной адаптации к различным культурным ценностям [1]. Идеи, изложенные в исследованиях вышеупомянутых авторов, реализуются в современном поликультурном образовании.

Образовательные практики этнических меньшинств:

Армяне

Определение точного числа образовательных учреждений на территории России, где преподается армянский язык, представляет собой сложную задачу из-за отсутствия официальной статистики. Тем не менее, в регионах с присутствием армянской церкви часто формируются группы, заинтересованные в изучении языка. Потребность прихожан становится основой для создания так называемых «воскресных» школ. Кроме того, возникают отдельные курсы, например, при Армянском музее Москвы.

Несмотря на это, вопрос восстановления этнокультурных школ остается важным. Не все диаспоры могут позволить себе строительство и содержание таких школ. Например, российская организация Армянского образовательного и культурного общества «Амазайин» инициировала открытие армянской воскресной школы в микрорайоне Родники подмосковного Подольска. С октября 2022 года школа открыта для детей в возрасте от 5 до 14 лет. Классы организованы по возрасту и по уровню владения армянским языком.

Белорусы

Реализация проекта «Национально-культурное взаимодействие в сфере образования (на примере со-

трудничества школ Санкт-Петербурга и Беларуси)» способствует формированию мультикультурной образовательной среды. Санкт-Петербургская школа № 334 является участником ассоциации «Золотое кольцо школ – друзей Беларуси», направленной на укрепление связей с Республикой Беларусь. Проект способствует созданию творческой среды, где учащиеся реализуют свои таланты. Конкурсы, фестивали, конференции, мастер-классы создают условия для учета индивидуальных достижений и поиска талантливых детей. Включение в проект развивает компетенции, необходимые в дальнейшем обучении и жизни. Проект решает задачи воспитания, социализации, формирования мировоззрения и патриотических ценностей, подчеркивает важность братских отношений между народами.

Для белорусского сообщества в России стали традиционными декады Беларуси, фестивали и творческие конкурсы. Объединения дополнительного образования приобщают учащихся к культуре России и Беларуси. Например, в художественной студии создают иллюстрации к белорусским произведениям, а в хоровой – разучивают песни белорусских авторов.

Казахи

Общероссийское общественное объединение под названием «Федеральная национально-культурная автономия казахов России» было учреждено в 2007 года. Эта организация представляет собой некоммерческое объединение, основанное на добровольном членстве казахов, проживающих в России. Ее цель – самостоятельное решение вопросов, касающихся поддержания уникальности, развития языка, образования, национальной культуры, укрепления единства российской нации, улучшения межэтнических отношений, поддержки межконфессионального диалога, а также деятельности, направленной на адаптацию и интеграцию мигрантов в социокультурную среду.

Ключевые направления деятельности организации: сохранение и популяризация казахской культуры и языка; поддержание самобытности казахов, проживающих в России; стимулирование межрелигиозного диалога; улучшение взаимопонимания между разными этническими группами; содействие адаптации и интеграции мигрантов; укрепление единства народа России.

Корейцы

В Московском Международном колледже искусств и коммуникаций учащиеся углубленно осваивают корейский язык и традиции, а также развивают умения применять лингвистические знания в сферах преподавания, перевода и международного взаимодействия. В ходе учебного процесса студенты взаимодействуют с носи-

телями корейского языка, практикуют проведение занятий и создают оригинальные учебные материалы. Помимо учебы, студенты активно участвуют в фестивалях азиатской культуры, занимаются танцами в корейском стиле и организуют мероприятия, посвященные истории и культуре Кореи.

Заключение:

Россия, как многонациональное государство, сталкивается с уникальными вызовами в области образования, обусловленными разнообразием этнических групп, их культур и языков. Образовательные практики для этнических меньшинств, в частности, направлены на сохранение культурной самобытности, одновременно обеспечивая интеграцию в российское общество. Существуют различные подходы к образованию этнических меньшинств, включая изучение родного языка и культуры в рамках школьной программы, поддержку национальных школ и культурных центров, а также разработку адапти-

рованных образовательных материалов, учитывающих особенности различных этнических групп. Однако, существуют и проблемы. Недостаточное финансирование, нехватка квалифицированных педагогов, владеющих родными языками, и отсутствие единых образовательных стандартов, учитывающих культурное разнообразие, препятствуют эффективной реализации образовательных программ для этнических меньшинств [2].

Дальнейшее развитие образовательных практик для этнических меньшинств в России требует комплексного подхода, включающего увеличение финансирования, подготовку педагогических кадров, разработку адаптированных образовательных программ и укрепление сотрудничества между образовательными учреждениями, этническими общинами и государственными органами. Это позволит обеспечить равные образовательные возможности для всех граждан России, независимо от их этнической принадлежности, и способствовать сохранению культурного разнообразия страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петербургский М.Ю. Языковые права национальных меньшинств в системе российского образования // СКО. – 2019. – №1 (128). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-prava-natsionalnyh-menshinstv-v-sisteme-rossiyskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 02.04.2025).
2. Рыжов В.Б. Реализация прав национальных меньшинств в сфере образования: международные стандарты и российская практика // Образование и право. – 2021. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-prav-natsionalnyh-menshinstv-v-sfere-obrazovaniya-mezhdunarodnye-standarty-i-rossiyskaya-praktika> (дата обращения: 02.04.2025).
3. Панин Е.В. Проблемы высшего образования для национальных меньшинств в России: от истоков к современным аспектам / Е.В. Панин // Дискуссионные вопросы современной исторической науки: Памяти академика РАН Юрия Степановича Кукушкина. – Санкт-Петербург: Издательство Алетей, 2020. – С. 563–579.
4. Джуринский А.Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме. – Москва: Юрайт, 2017. – 257 с.
5. Федюнина Т.Н. Политика в области образования для национальных меньшинств Российской империи во второй половине XIX века / Т.Н. Федюнина, А.В. Вдовин // Проблемы гуманитарных наук и образования в современной России: материалы Всероссийского научно-практического форума, Воронеж, 10–22 апреля 2021 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2021. – С. 91–95.
6. Швецов А.Ю. Национальное образование в Советской республике в 20–30-е годы XX века - методы, проблемы, тенденции / А.Ю. Швецов // Каспийский научный журнал. – 2023. – № 1(1). – С. 47–53.
7. Теплоухова М.В. Этно-национальная политика в Российской империи XIX - начала XX вв. // Ойкумена. Регионоведческие исследования. – 2011. – №2 (17). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etno-natsionalnaya-politika-v-rossiyskoy-imperii-hh-nachala-hh-vv> (дата обращения: 02.04.2025).

© Ма Янин (Mayaning@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ ИНТЕРАКТИВНОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССЕ

TEACHING YOUNGER TEENAGERS INTERACTIVE READING IN 5TH GRADE LITERATURE LESSONS

L. Mingaleva

Summary: The article presents a methodological system for the formation of interactive reading skills necessary for fifth graders to gain reading experience, contributing to the motivation of younger adolescents to read and study literature. The methodological system was tested during experimental work involving 58 students from two schools (secondary and gymnasium) in the city of Glazov, Udmurt Republic. Experimentally, it was proved that an interactive reading model is an important way for younger teenagers to establish contact, helping fifth graders to actively interact with a work of art. The principles of building a methodological system for the formation of interactive reading skills (relying on emotional and social experience, self-expression, interpretation, interactivity, teamwork, and visualization) are determined by the general concept of the methodological system, which allows focusing on establishing emotional contact with the hero and the formation of cognitive.

Keywords: motivation to study literature, interactive reading, methodical system, algorithm of joint actions, younger teenagers.

Мингалева Лариса Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Глазовский инженерно-педагогический университет
имени В.Г. Короленко»
l.mingaleva@bk.ru

Аннотация: В статье представлена методическая система формирования навыков интерактивного чтения, необходимых пятиклассникам для получения читательского опыта, способствующего мотивации младших подростков к чтению и изучению литературы. Методическая система была апробирована в ходе опытно-экспериментальной работы, охватившей 58 учащихся из двух школ (средней общеобразовательной и гимназии) города Глазов Удмуртской республики. Экспериментальным путем доказано, что актуальным для младших подростков способом установления контакта с художественным миром произведения является модель интерактивного чтения, помогающая пятиклассникам активно взаимодействовать с литературными героями. Принципы построения методической системы формирования навыков интерактивного чтения (опора на эмоциональный и социальный опыт, самовыражение, интерпретация, интерактивность, коллективность и визуализация) обусловлены общей концепцией методической системы, позволяющей сосредоточиться на установлении эмоционального контакта с героем и формировании когнитивных установок на диалог с автором в процессе читательской коммуникации на уроке и во время домашнего чтения.

Ключевые слова: мотивация к изучению литературы, интерактивное чтение, методическая система, алгоритм совместных действий, младшие подростки.

Постановка проблемы и актуальность исследования

Мотивация к чтению и изучению литературы — педагогическая задача, которая должна решаться совместными усилиями учителя литературы и школьников, заинтересованных в получении читательского опыта, развитии читательских компетенций.

Ученые видят причины отсутствия интереса к чтению художественной литературы у младших подростков в неотреботанных навыках взаимодействия с художественным миром произведения, что выражается в нежелании идентифицировать себя с героем, потребности осмысливать его проблемы и эмоционально участвовать в его судьбе (Е.С. Богданова) [4; с. 30-31], отсутствии когнитивных установок на диалог с писателем (Т.Е. Беньковская [3]; Л.Ф. Борусяк [6]; Г.Г. Граник [7]; Е.С. Романичева [15]).

Анализ проблемы мотивации к чтению младших подростков в контексте особенностей литературного развития на этапе «наивного реализма», опытно-экспериментальная работа по апробации методической системы

формирования навыков интерактивного чтения на уроках литературы в 5 классе — все это помогло выявить методические условия создания мотивации к чтению и изучению литературы у младших подростков.

Таким образом, необходимость разработки методической системы формирования навыка интерактивного чтения, поиск инструментов моделирования интерактивной среды урока литературы в 5 классе, выявление критериев оценивания полученных умений определяют актуальность исследования.

Результаты исследования

Интерактивная модель чтения

Постановка проблемы слабого проявления интереса к чтению художественной литературы и ее изучению на уроках литературы в 5 классе заставляет искать тот инструмент, научившись владеть которым младшие подростки почувствуют интерес к чтению как процессу общения (М.Н. Куфаев [8], Н.А. Рубакин [16], И.И. Тихомирова [18]).

Интерактивное чтение представляет собой такой вид чтения, который относится к категории «читательское общение» в системе читательского развития личности. «Интерактивность чтения обозначает наличие обратной связи между читателем текста, содержанием текста и его автором, а также общение между читателями друг с другом (-ями) по поводу читаемого текста и его автора» [5; с. 71–75]. Анализ позиций ученых помогает прийти к выводу, что сформированные навыки интерактивного чтения способствуют активному взаимодействию читателя с текстом художественного произведения, организация которого осуществляется в трех направлениях: цель (получение обратной связи, сотворчество, взаимодействие с текстом, вовлеченность в художественный мир произведения, диалог с героями и автором), характер выстраиваемых отношений (субъект-субъектные, личностно-ориентированный диалог), роль читателя-школьника (участник читательского общения, читатель-исследователь, читатель-экспериментатор, соучастник событий, рефлексирующий зритель, соавтор, интерпретатор, пользователь Интернет-сайтов) (В.А. Бородин, С.М. Бородин, Т.С. Маркарова, Н.Н. Сметанниковой, Н.П. Терентьева, Ю.А. Шулекина).

Поэтапно воздействовать на процесс мотивации к чтению позволяет методическая система, представляющая собой пошаговый алгоритм совместных действий участников читательской коммуникации (словесник, читатели-младшие подростки / зрители-младшие подростки, литературный герой / киногерой, автор произведения / режиссер киноэкранизации), подчиненный развитию интереса к литературному герою. Это позволяет утверждать, что навыки интерактивного чтения являются инструментальными навыками, формируемыми в ходе многократного выполнения (повторений, упражнений) действий [13; с. 287].

Инструменты моделирования диалогической (интерактивной) среды урока

Диалогическая среда урока является необходимым условием формирования и развития навыка интерактивного чтения, поэтому важно подобрать адекватный возрасту и интересам современных младших подростков инструментальный для моделирования интерактивной среды урока литературы в 5 классе.

В современной социокультурной ситуации методическую проблему мотивации к чтению следует решать, учитывая особенности психоэмоционального развития современных младших подростков, для которых динамичная форма кино и его визуальная доминанта обладают большими преимуществами при создании образов, чем литературное произведение (Т.В. Рыжкова) [17; с. 211–227]. Киноэкранизация представляет собой интерак-

тивный ресурс идентификации читателей-младших подростков с киногероем, позволяющий острее испытать переживания героя. Будучи дидактическим средством обучения, киноинтерпретация является инструментом вовлечения младших подростков в учебный диалог о литературном произведении. Таким образом, использование коммуникативных ресурсов киноэкранизации способствует созданию мотивационной интерактивной среды урока.

Инструментами для организации интерактивной среды урока литературы могут стать Интернет-ресурсы: фото и иллюстративный материал, социальная сеть ВКонтакте, комментарии с форумов, буктрейлер и др. Эти медиасредства создают своего рода виртуальную реальность (медиареальность (О.В. Красноярова)), в которой пятиклассники без принуждения взаимодействуют с литературным произведением. Организация многоканальной (трансмедийной) коммуникации (А.И. Адамский) с героем за счет расширения границ литературного произведения при помощи адекватных возрасту и интересам младших подростков медиасредств является эффективной практикой моделирования читательской деятельности в условиях современного урока литературы. Методическая целесообразность такого подхода заключается в том, что он усиливает эффект присутствия читателей-младших подростков в мире героя, что является условием сохранения непосредственного живого отношения к тексту (Е.С. Романичева [14; 15]).

Методическая система формирования навыков интерактивного чтения

В рамках настоящей статьи рассматриваются способы создания учебно-речевых (Т.А. Ладыженская [9]), ролевых (Э.Г. Азимов [1]) и диалогических ситуаций (В.А. Доманский [2]), состоящих из шагов усвоения. Благодаря методической системе пятиклассники осваивают интерактивную модель чтения, привыкают к ней и применяют самостоятельно во время домашнего чтения.

Показателями сформированности навыков интерактивного чтения являются следующие планируемые результаты:

1. Сформированность навыка сравнительной оценки литературного героя с его киноверсией во время читательской коммуникации;
2. Сформированность навыка внимательного отношения к кинодеталю и оценивания их символического смысла;
3. Читательская и зрительская активность в процессе взаимодействия с произведением и его экранизацией;
4. Сформированность навыка коммуникации с писателем и режиссером во время обсуждения от-

рывков из литературного произведения и соответствующих фрагментов из киноэкранизации, активность в высказывании собственной критической позиции;

5. Эмоциональная вовлеченность в процесс трансмедийной коммуникации с литературным героем / киногероем; заинтересованность в его судьбе, проявляющаяся в желании прочитать художественное произведение об этом герое / киногерое;
6. Потребность в самовыражении в медиапространстве в качестве читателя-медиапользователя и наставника для младших товарищей;
7. Отрефлексированность читательского поведения, выраженность рефлексирования после прочтения произведения и просмотра его экранизации.

На 1 этапе эксперимента проводится два урока, объединенных темой «Герои мифов — какие они?»

1. Модель первой учебно-речевой ситуации (УРС) строится на основе заданий, в процессе выполнения которых пятиклассники устанавливают зрительный и эмоциональный контакт с героями мифа путем их сопоставления с мультипликационными образами; при этом преобладает зрительская интерпретация над читательской, развиваются исследовательские навыки. Шаги усвоения (примеры):
 - беседа о поступке Прометея в кульминационном эпизоде «Низвержение скалы, к которой прикован Прометей», и его мотивах. Беседа организуется после чтения отрывка из мифа о Прометее в пересказе Н. Куна и просмотра соответствующего фрагмента из одноименной мультипликационной экранизации А. Снежко-Блоцкой. В ходе читательской коммуникации пятиклассники получают опыт сопоставления героя мифа с его экранным воплощением. Работа с режиссерской интерпретацией, отличающейся от источника, стимулирует личностную интерпретацию пятиклассников, развивает внимание к кинодеталю; кроме того, опытным путем школьники узнают о задачах режиссера, функциях экранизации.
2. Модель второй УРС. Шаги усвоения (примеры):
 - учебная задача на основе видеовопросов: «Каких мифологических героев вы увидели в фэнтези П. Джексона «Хоббит. Битва пяти воинств»? Какие атрибуты указывают на схожесть Железнодорожника со скандинавским богом?»;
 - устное сочинение мифологической истории «Почему рождаются близнецы?», использование приема словесного рисования;
3. Модель третьей УРС (знакомство с повестью Н. Дашевской «Вилли»):
 - учебная задача: прокомментируйте объявление «Отдам велосипед в хорошие руки...» (глава «Объявление»);

— пересказ учителя ключевых фрагментов повести (главы «Человек без велосипеда», «Объявление») с опорой на заранее подготовленные «мифологические» вопросы.

4. Домашнее чтение: к главам «В переулке Маятников», «Августина Блюм» сформулировать «мифологические» вопросы.

На 2 этапе работы проводятся три обучающих урока. Тема первого урока «Как победить врага, который сильнее тебя?»; темы второго и третьего уроков — «Почему герой поступает жестоко?».

В алгоритм работы включаются учебно-речевые и диалогические ситуации, основанные на диалоге с героями классической и современной литературы, а также киноэкранизаций, объединенными одним качеством характера. Научиться занимать позиции читателей-исследователей, зрителей-исследователей и соавторов — задача второго этапа работы по развитию навыков интерактивного чтения, которая решается в следующем направлении:

1. Формирование аргументированного мнения пятиклассников о герое / киногерое на основе читательских и зрительских впечатлений, полученных путем сравнения героя книги с киногероем на уровне характеров и поступков, а также соответствующих сцен из литературного произведения и его экранизации с позиции критика. В результате у младших подростков развиваются навыки общения с автором / режиссером, пробуждающие интерес к герою / киногерою. Моделирование УРС состоит из следующих шагов усвоения (примеры):
 - завязкой урока служит пост на странице ВКонтакте о пропаже мальчика по имени Кай;
 - вопрос о том, почему в финале сказки «Снежная королева» Г.-Х. Андерсена не произошло встречи Герды с могущественной волшебницей, визуализируется при помощи финальной сцены из одноименного ремейка (режиссеры В. Барбэ и М. Свешников). Сравнительная оценка соответствующих сцен из сказки и мультипликационного фильма помогает выйти к ключевому вопросу урока: «Как победить врага, который сильнее тебя? Как бы, с вашей точки зрения, ответили на этот вопрос автор сказки и режиссеры мультипликационного фильма?» (Позиция писателя-сказочника проявляется в скупых ремарках, режиссеры и оператор добиваются выразительности портретов героинь при помощи таких киноприемов, как крупный план, динамика движений и эмоций, взаимодействие с персонажами, музыкальное сопровождение, добавление драматичных сцен и др.).

2. В центре диалогической ситуации находится сказка Г.-Х. Андерсена и повесть С. Востокова «Фрося Коровина». Знакомство с повестью осуществляется при помощи нарративного приема с использованием карт В.Я. Проппа в качестве способа графической организации текста.
3. Домашнее чтение: проиллюстрировать картами В.Я. Проппа главы «Две скалы», «Тяжесть и облегчение», «Возвращение», «Напоследок». Добавляя свои карты, пятиклассники становятся отчасти соавторами ученого.
4. Завязкой следующей УРС служит постановка проблемы несправедливого отношения людей ко многим отрицательным героям / киногероям, поднятая на Интернет-форуме. Задача — дать критическую оценку медиатекста с позиции читателя и зрителя.
5. УРС: учитель организует обсуждение мотивов жестоких поступков героинь и киногероинь. Примеры шагов:
 - в ходе анализа вставного эпизода «Игра барыни на фортепиано» используется прием иконического реконструирования (Л.А. Мосунова) [12; с. 151-157], помогающий младшим подросткам занять позицию соавтора писателя и сочинить историю о предательстве, жертвой которого стала юная барыня. Школьники обсуждают роль кинодеталей, благодаря которым они восстанавливают прошлое героини, послужившее причиной ее жестокости и капризного нрава (качели в саду, мужской цилиндр, женские перчатки, юный смех); крупный план оператора, музыкальное сопровождение сцены, контраст кадров (мелодичная музыка и лай собаки, улыбающееся лицо барыни и ее суровый взгляд). Предложенные способы моделирования УРС способствуют повышению читательского воссоздающего воображения;
 - пятиклассники находят соответствующие отрывки из произведений и оценивают приемы создания литературного портрета героинь;
 - при помощи проблемных вопросов («Кто объясняет причины жестокости Снежной королевы: Г.-Х. Андерсен или режиссеры одноименного ремейка?», «Кто проливает свет на причины жестокого и капризного нрава барыни: И.С. Тургенев или режиссер В. Караваев?») пятиклассники приходят к определению понятия ремейка, задач режиссера.

На 3 этапе проводится четыре урока по теме «Путь домой, или Как не упасть духом в экстремальной ситуации?». Работа на уроках выстраивается следующим образом:

1. Трансмедийная коммуникация с героями-повестниками организуется в профилях Васютки ([https://](https://vk.com/id777205538?from=search)

vk.com/id777205538?from=search) (новелла В.П. Астафьева «Васюткино озеро») и Дэви (<https://vk.com/id777982852?from=search>) (киноповесть Д. Олдриджа «Последний дюйм» режиссеров Т. Вульфовича и Н. Курихина) в социальной сети ВКонтакте, что создает условия для погружения читателей-медиапользователей в мир героя / киногероя. Цифровую реальность героя как пользователя Сети имитируют такие медиа-атрибуты, как аватарка, статус героя, видеоролики, фрагменты из экранизации, анимационный фильм, буктрейлер, видеопересказ, фото, рисунки виртуальных друзей, посты. На уроках были апробированы трансмедийные способы взаимодействия с героями. Перечислим некоторые:

- знакомство с «таежной историей» Васютки по рисункам его виртуальных друзей и историей взаимоотношений Дэви с отцом с опорой на стопкадры и видеофрагменты из киноэкранизации;
 - творческое задание к домашнему чтению: 1) создать комикс на основе рисунков виртуальных друзей Васютки; 2) выбрать ролик из записи 11 «Моя история в видео. Что обо мне посмотреть на просторах Интернета. Самое лучшее» и написать от лица Васютки отзыв о нем;
 - подготовить мультимедийный комментарий к экологическим задачам на ориентирование, предложенным Васюткой для своих виртуальных друзей.
2. Задачей ролевой ситуации является творческая импровизация — интервью с Жилиным как медийной персоной, подготовка к которой предусматривает следующие шаги: во-первых, сравнение двух финалов из были Л.Н. Толстого «Кавказский пленник» и одноименной экранизации режиссера М.Г. Калатошишвили; во-вторых, анализ реплик и внутреннего монолога Жилина, ремарок автора, по которым можно судить о его отношении к герою; работа с киноприемами: усиление драматичности сцены при помощи наведения крупного плана на героя, тревожной музыки, звуковых эффектов и т.д.; в-третьих, сочинение истории Жилина после побега.
 3. При знакомстве пятиклассников с героями повести А. Жвалевского и Е. Пастернак «Время всегда хорошее» необходимо использовать интерес современных школьников к героям-«попаданцам». Работа с буктрейлером к повести помогает пятиклассникам визуализировать реалии советской эпохи.
 4. Домашнее чтение: самостоятельное знакомство с повестью сопровождается творческим заданием: представить себя на месте Оли (стать «попаданцем»), прожить с героиней в 1980 году несколько дней, описав полученный опыт в любом формате: в сториз, видеоролике, комиксе.

На 4 этапе эксперимента предлагается тема урока «Экспекто патронум! или, Как спасти книгу»? Достигнув рефлексивного уровня формирования навыков интерактивного чтения, пятиклассники расскажут младшим товарищам о медиаспособах работы с книгой, которые помогут понять и полюбить трудное произведение.

УРС 1 создается на основе вопросов, выясняющих значение заклинания «Экспекто патронум!». Беседа сопровождается показом фрагментов из фэнтези «Гарри Поттер и Узник Азкабана» (режиссер А. Куарон). Ситуации 2 и 3 представляют собой деловую игру, в которой должно выполняться условие: заинтересовать учеников 4 класса литературным произведением. Школьники проводят презентацию своих вариантов в формате устных выступлений, в которых аргументируют выбор медиасредства. На уроке пятиклассники предложили следующих медиапомощников: экранизация (100%); интервью с героем на ток-шоу (100%); профиль литературного героя ВКонтакте (95%); книга в формате комикса (93%); буктрейлер (91%); высокая оценка на Интернет-сайте (88%); мультимедийная книга (84%). Условием последнего этапа игры является внесение предложений по оформлению профиля литературного героя ВКонтакте.

Были сделаны следующие выводы: учащиеся выбрали героев, с которыми познакомились в ходе эксперимента, а также героев с неоднозначной характеристикой, которых хотели бы реабилитировать (Стрекозу, Снежную королеву, царицу-мачеху); в профиле героя

должны быть интерактивные задания [11; с. 170–191].

Выводы

Главным результатом исследования является разработка и апробация методической системы формирования навыков интерактивного чтения у пятиклассников. Развивая полученные на уроках навыки, младшие подростки смогут самостоятельно устанавливать эмоциональный контакт с героем, вступать в диалог с автором о герое произведения, принимать участие в читательской коммуникации о литературном герое. Полученный читательский опыт способствует мотивации младших подростков к чтению и изучению литературы.

Для формирования и развития навыка интерактивного чтения необходима поэтапная и систематическая работа. Каждый шаг методической системы ориентирован на развитие читательского и зрительского опыта, когда пятиклассники читают фрагмент из произведения и смотрят отрывок из его экранизации параллельно. Результатом такого чтения / просмотра становится равноправный диалог между литературным и кинотекстом, происходящий синхронно в сознании читателей / зрителей [10; с. 113–124]. Отработанный навык интерактивного чтения позволяет младшим подросткам не только самостоятельно налаживать эмоциональный контакт с героем, но и вступать в творческое взаимодействие с писателем и режиссером киноэкранизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. — Москва: ИКАР, 2009. — 448 с. — ISBN 978-5-7974-0207-7. — Текст: непосредственный.
2. Актуализация русской классики: проблемы современного урока литературы: учебное пособие / В.А. Доманский, Н.А. Миронова, Н.А. Попова, О.Б. Кафанова. — Санкт-Петербург: ИБИН, 2020. — 90 с. — Текст электронный. — URL : https://ibin24.ru/wp-content/uploads/2020/12/111metodicheskoe-posobie_aktualizacziya-russkoj-klassiki.pdf (дата обращения: 16.12.2024).
3. Беньковская Т.Е. Поколение Z в контексте современного литературного образования / Т.Е. Беньковская // Художественный текст: проблемы чтения и понимания в современном обществе: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Стерлитамак, 25–26 октября 2018 г.) / под ред. Е.А. Рад. — Оренбург: Издательство: Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», 2018. — С. 4–8.
4. Богданова Е.С. Мотивация юношеского чтения: проблемы и пути решения / Е.С. Богданова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. — 2015, Том 21. — № 3. — С. 30–31.
5. Бородин В.А., Бородин С.М., Маркарова Т.С., Шулекина Ю.А. / Интерактивное чтение / В.А. Бородин, С.М. Бородин, Т.С. Маркарова Ю. А. Шулекина // Чтение. Энциклопедический словарь / В.Я. Аскарова, Н.А. Борисенко, С.М. Бородин [и др.]; Под редакцией Ю.П. Мелентьевой. — Москва: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Научный и издательский центр «Наука» Российской академии наук, 2021. — 448 с. — ISBN 978-5-6046447-1-3. — URL: <https://elibrary.ru/caoibil> (дата обращения: 25.07.2024). — Текст: электронный.
6. Борусяк Л.Ф. Классическая школа, неклассические дети / Л.Ф. Борусяк // Чтение современного школьника: программное, свободное, проблемное: коллективная монография / Под ред. Е.С. Романичевой, Е.А. Асоновой. — М.: Совпадение, 2016. — С. 49–61.
7. Граник Г.Г., Бондаренко С.М. Развитие воссоздающего воображения на уроках русского языка / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко // Русский язык в школе. — 2006. — № 6. — С. 3–10.
8. Куфаев М.Н. Проблемы философии книги. Книга в процессе общения / М.Н. Куфаев — Москва: Наука, 2004. — 188 с.
9. Ладыженская Т.А. Речь. Речь: Книга для учителя / под ред. Т.А. Ладыженской. — Москва: Педагогика, 1990. — 336 с.
10. Мингалев Л.А. Взаимодействие младших подростков с киноэкранизацией: анализ ситуации в контексте проблемы мотивации к чтению / Л.А. Мингалев

- ва // Школьные технологии. – 2022. – № 4. – С. 113–124.
11. Мингалева Л.А. Педагогическая модель системы работы над формированием мотивации к чтению пятиклассников медиасредствами / Л.А. Мингалева // Педагогический журнал. – Ногинск: Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС». – 2023. – Т. 13. № 1 А. – С. 170–191.
 12. Мосунова Л.А. Смысловое чтение как деятельность: ее содержание и структура / Л.А. Мосунова // Вестник Вятского государственного университета. – 2011. – С. 151–157.
 13. Профессионально-педагогические понятия: словарь / Сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. – Текст: непосредственный. – Екатеринбург: изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с. – ISBN 5-8050-0168-3.
 14. Романичева Е.С. Мультимедийное чтение: от «стихийной» практики к школьному анализу художественного произведения / Е.С. Романичева // Литература в школе. – 2022. – № 4. – С. 86–97.
 15. Романичева Е.С. Методы и приемы работы с произведениями современных авторов на школьном уроке / Е.С. Романичева // Читатель в школе: сб. ст. / под ред. Е.А. Асоновой, Е.С. Романичевой. – Москва: Библиомир, 2020. – С. 17–30.
 16. Рубакин Н.А. Психология читателя и книги: краткое введение в библиографическую психологию / Н.А. Рубакин. – Москва: Книга, 1977. – 264 с. – Текст: непосредственный.
 17. Рыжкова Т.В. Кино на уроках литературы / Т.В. Рыжкова // Методика обучения литературе в школе: учебник для студентов филологических факультетов педагогических вузов: в 2 кн. / под общ. ред. Н.М. Свириной. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. – Кн. 2. – С. 211–227.
 18. Тихомирова И.И. Мотивация чтения: стимулы, мотивы, потребности / И.И. Тихомирова // Психология детского чтения от А до Я: метод. пособие. словарь-справочник для библиотекарей. – Москва.: Школьная библиотека, 2004. – С. 122–180.

© Мингалева Лариса Анатольевна (l.mingaleva@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПО СРЕДСТВАМ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»)

Носенко Анна Олеговна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет», (г. Хабаровск)
008706@togudv.ru

THE FORMATION OF THE METHODOLOGICAL COMPETENCE OF NON-PEDAGOGICAL STUDENTS BY MEANS OF EDUCATIONAL PROJECTS (ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE "FOREIGN LANGUAGE")

A. Nosenko

Summary: The aim of the study is to analyze the possibilities of using educational projects as a means of forming the methodological competence of non-pedagogical students within the framework of the discipline "Foreign Language". The objectives are to consider the theoretical foundations of methodological competence, the advantages of the project approach, and to offer specific examples of the implementation of educational projects. Hypothesis: it is assumed that forming the methodological competence while implementing educational projects contributes to the development of students not only subject knowledge, but also important professional skills, such as communication, cooperation, flexibility and problem solving. Research methods: analysis of scientific and methodological literature, forecasting, generalization. Results achieved: expansion of the range of methods and resources used in teaching the discipline "Foreign Language" for non-linguistic majors.

Keywords: methodological competence, educational project, foreign language, professional activity.

Аннотация: Целью исследования является анализ возможностей использования учебных проектов как средства формирования методической компетенции студентов непедagogических специальностей в рамках дисциплины «Иностранный язык». Задачи – рассмотреть теоретические основы методической компетенции, преимущества проектного подхода, а также предложить конкретные примеры реализации учебных проектов. Гипотеза: предполагается, что формирование методической компетенции в ходе выполнения учебных проектов способствует развитию у студентов не только предметных знаний, но и важных профессиональных навыков, таких как коммуникация, сотрудничество, гибкость и решение проблем. Методы исследования: анализ научной и методической литературы, прогнозирование, обобщение. Достигнутые результаты: расширение спектра применяемых методов и ресурсов в преподавании дисциплины «Иностранный язык» для неязыковых специальностей.

Ключевые слова: методическая компетенция, учебный проект, иностранный язык, профессиональная деятельность.

Независимо от профессии и рода деятельности работник обязан добросовестно выполнять свои должностные и функциональные обязанности [1]. Проблемы в организации и управлении рабочим процессом являются одними из причин неудач в профессиональной деятельности сотрудников [2].

Работодатели обращают внимание на наличие у кандидатов таких навыков, как творчество, стратегическое мышление, решение проблем, управление временем, гибкость, организационные способности, а также способность приобретать знания и сосредотачиваться на рабочем процессе. Перечисленные навыки применяются сотрудниками для решения задач, являющимися частью повседневной работы [3], также они дают работодателю представление о том, насколько хорошо кан-

дидаты смогут в дальнейшем развивать жесткие навыки (т.е. конкретные профессиональные знания и умения).

Современная профессиональная среда требует от специалистов высокой степени универсальности и готовности к постоянному самосовершенствованию. В этой связи одним из ключевых аспектов профессионального развития является формирование методической компетенции в ходе обучения в вузе. Однако система образования оставляет формирование и развитие методической компетенции только у студентов педагогических специальностей.

Зачастую студенты не могут рационально организовать свою самостоятельную работу: планирование, смену видов деятельности, оформление результатов

работы, редактирование, структурирование и т.д. В этой связи необходимы иные подходы к организации учебно-познавательной деятельности. Методическая компетенция в области способов формирования знаний и умений у обучающихся позволит решить проблемы наполнения личностным творческим компонентом образовательную деятельность, позволит преодолеть отчужденность теоретических знаний от возможности их эффективной практической реализации. Применение учебных проектов в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» целесообразно использовать как средство формирования методической компетенции.

Зарубежные исследователи и карьерные центры зарубежных вузов включают методическую компетенцию в обязательный набор гибких/мягких навыков (социальных и личностных), необходимых современному специалисту. Рассматривают ее как способность проектировать, реализовывать и корректировать процесс решения учебных, исследовательских и профессиональных задач, используя оптимальные методы, инструменты с учетом специфики области и требований результата [3, 4, 5].

В своей работе «Methodological Competence as a Success Factor for Apprenticeship» S. Seyffer с соавторами определяют методическую компетенцию как набор навыков, благодаря которым человек самостоятельно выбирает и применяет подходящие знания и стратегии решения задач через целенаправленное приобретение знаний, акцентируют внимание на том, что методическая компетенция необходима для успешного освоения учебного материала, активного участия в образовательном процессе и подготовки к будущей профессиональной деятельности [6].

Исследователи выделяют ряд ключевых характеристик методической компетенции:

1. Планирование деятельности: умение ставить цели, выделять этапы работы, распределять время и ресурсы.
2. Анализ ресурсов: способность оценивать доступные инструменты (информационные, технические, человеческие) и их эффективность.
3. Критическое мышление: анализ данных, выявление ошибок, прогнозирование рисков.
4. Рефлексия: измерение эффективности деятельности, корректировка действий.
5. Адаптивность: гибкость в изменении стратегий при новых условиях или ограничениях.
6. Междисциплинарность: сочетание предметных знаний и общепрофессиональных навыков, позволяющее применять методы из разных областей для решения задач.
7. Коммуникация: коллаборация в междисциплинарных командах.

В ходе развития методической компетенции могут возникать следующие трудности:

- недостаточная гибкость: обучающиеся испытывают сложности с адаптацией к новым условиям и методам работы;
- сложность восприятия теории: обучающиеся сталкиваются с проблемой понимания абстрактных концепций и теорий, необходимых для применения методов и процедур;
- отсутствие опыта: обучающимся не хватает реального опыта работы, что затрудняет применение методических навыков на практике;
- ограниченные ресурсы: недостаточное количество времени, материалов или оборудования ограничивает возможности для полноценного освоения методических навыков;
- низкая мотивация: отсутствие интереса к обучению или недостаточная заинтересованность может привести к снижению эффективности учебного процесса;
- культурные различия: различия в подходах к работе и обучению между разными культурами создают дополнительные барьеры для понимания и применения новых методов [6].

Практические занятия с использованием реальных кейсов способствуют преодолению перечисленных трудностей.

Развитие методической компетенции у студентов условно можно разделить на несколько этапов.

Базовый (1–2 курс): освоение стандартных методов (написание конспектов, работа с литературой, простые эксперименты), выполнение задач по шаблону под руководством наставника, развитие академической самостоятельности, формирование мотивации.

Промежуточный (3–4/5 курс): интегрирование полученных знаний, осознанный выбор методов под конкретные учебные ситуации с учетом специфики направления (выполнение проектов или участие в групповых заданиях).

Экспертный (практика/ магистратура): повышение уровня самостоятельности и ответственности, студенты начинают управлять своим учебным процессом, выбирая наиболее эффективные стратегии и подходы для решения конкретных задач.

Завершающий (магистратура/ аспирантура): развитие критической рефлексии, позволяющей анализировать свою учебную, профессиональную и научную деятельность и вносить улучшения в процесс обучения.

Для эффективного развития методической компе-

тенции существует множество видов учебной деятельности. К ним относятся проектная работа, где студенты учатся исследовать темы из разных областей, находя межпредметные связи; учебные семинары, на которых обсуждаются и анализируются различные подходы к решению задач; практические занятия, позволяющие применять теоретические знания на практике. Студенты могут также участвовать в тематических конференциях и мастер-классах, где они имеют возможность обмениваться опытом и получать новые знания от экспертов. Важно отметить, что адаптация перечисленных видов учебной деятельности под особенности разных образовательных направлений может осуществляться через специфические задачи и кейсы.

Работодатели высоко оценивают сотрудников с развитыми методическими компетенциями, так как современный специалист должен уметь не только выполнять свои непосредственные обязанности, но и эффективно обучать новых членов команды, передавая им необходимые знания и навыки; разрабатывать и внедрять внутренние корпоративные программы обучения, повышая квалификацию персонала; организовать процессы наставничества и коучинга внутри компании, способствуя профессиональному росту сотрудников; повышать уровень вовлеченности и мотивации работников через качественные тренинги и семинары.

Методическая компетенция играет важную роль в профессиональном развитии специалистов разных сфер, даже тех, кто не занимается непосредственно педагогической деятельностью, например, консультанты, специалисты по развитию персонала, менеджеры проектов, руководители отделов и команд, IT-специалисты, проводящие обучение пользователей новым системам и программам.

Инженерам часто приходится объяснять сложные технические процессы и устройства своим коллегам, клиентам или заказчикам. Методическая компетенция помогает инженеру ясно и доступно излагать информацию, подбирать правильные методы объяснения и адаптации материала под уровень понимания аудитории. В проектной деятельности инженеры нередко выступают в роли наставников для молодых специалистов, поэтому умение передавать знания и навыки становится важным компонентом их профессиональной деятельности.

Юристы работают с клиентами, которым нужно объяснить юридические тонкости и процедуры. Методическая компетенция позволяет юристу подобрать подходящий язык и методы общения, чтобы клиент понял суть вопроса и принял правильное решение. В юридической практике также существует необходимость в обучении стажеров и младших коллег, что требует наличия методических навыков.

Работники нефтегазовой отрасли участвуют в международных проектах, где требуется объяснять специфику работы оборудования и процессов представителям других культур и стран. Методическая компетенция помогает нефтяникам адаптировать материал под различные культурные контексты и уровни технической подготовки. Нефтяники также проводят инструктажи и тренировки для новых сотрудников, что требует умения эффективно передавать знания и навыки.

Развитие методической компетенции через учебные проекты способствует повышению качества образовательного процесса, обеспечивает будущих специалистов необходимыми навыками для успешного профессионального развития. Обучающиеся имеют возможность применить теоретические знания на практике, что помогает лучшему пониманию предмета и развитию навыков анализа и синтеза информации. Работа в группе над проектом развивает навыки общения, аргументации своей точки зрения, ведения переговоров, решения конфликтных ситуаций, что является частью методической компетенции. Обучающиеся учатся планировать свой рабочий процесс, рационально использовать время и ресурсы, что также входит в состав методической компетенции. Регулярный анализ и оценка собственных достижений и ошибок развивают навыки самоконтроля и рефлексии, что важно для методически грамотного специалиста. В ходе работы над проектом обучающиеся создают собственные материалы (отчеты, инструкции, презентации), расширяя методическое обеспечение образовательного процесса. Также учебные проекты дают возможность выступить в роли наставника, что развивает навыки передачи знаний и умений.

Рассмотрим примеры учебных проектов, направленные на развитие методической компетенции у студентов различных специальностей в рамках дисциплины «Иностранный язык».

Студентам инженерных специальностей целесообразно предложить проект «Разработка технического руководства на иностранном языке». Цель проекта: разработать техническое руководство для конкретного инженерного проекта на иностранном языке, с использованием специализированных терминов и понятий. Структура проекта включает следующие этапы: 1. Выбор темы и постановка задачи. 2. Сбор и анализ информации. 3. Разработка структуры руководства. 4. Составление текста руководства. 5. Редактирование и корректировка. 6. Презентация готового продукта.

Предполагаемые результаты включают развитие навыков письменной коммуникации на иностранном языке, улучшение понимания технических текстов и терминологии, развитие методической компетенции через создание учебных материалов.

Студентам, специализирующимся в нефтегазовой отрасли, предлагается проект «Разработка презентационного материала по нефтегазовым технологиям на иностранном языке». Цель проекта: Создание презентационных материалов по современным технологиям добычи нефти и газа на иностранном языке, с использованием специализированной терминологии. Выделим шесть основных этапов: 1. Выбор темы и постановка задачи. 2. Сбор и анализ информации. 3. Разработка структуры презентации. 4. Подготовка слайдов и текста презентации. 5. Репетиция и корректировка. 6. Презентация и обсуждение. В результате студенты развивают навыки устной и письменной коммуникации на иностранном языке, улучшают понимание технических текстов и терминологии в области нефтегазовой промышленности, развивают методическую компетенцию через создание презентационных материалов.

Развитие методической компетенции у студентов юридических специальностей возможно осуществлять

через подготовку юридических документов на примере проекта «Подготовка юридического заключения на иностранном языке». Цель проекта: Подготовка юридического заключения по конкретному делу, используя правовые термины и понятия на иностранном языке. Структура проекта включает: 1. Выбор дела и постановка задачи. 2. Исследование правовых норм и прецедентов. 3. Составление плана заключения. 4. Написание основного текста заключения. 5. Редактирование и корректировка. 6. Презентация и защита заключения. В результате студенты-юристы развивают навыки правовой аргументации на иностранном языке, улучшают понимание юридических текстов и терминологии.

Таким образом, методическая компетенция играет ключевую роль в профессиональном развитии специалистов различных областей, помогая им успешно передавать знания и навыки, взаимодействовать с разными аудиториями и улучшать качество своей работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рудакова А. Функционал сотрудника: отличие от должностных обязанностей // Кадровое дело/ 24.10.2023. URL: <https://www.kdelo.ru/art/385096-funktsionalnye-obyazannosti-rabotnika-18-m4>.
2. Julia Martins. Введение в управление работой. 22.02.2024. URL: <https://asana.com/ru/resources/introduction-to-work-management>.
3. What are soft skills? Glossary: HR & Recruiting Definitions. URL: <https://join.com/glossary/soft-skills>.
4. Federal Office of Personnel. Competency model of the Federal Administration. Methodological and specialist competencies. URL: <https://www.epa.admin.ch/epa/de/home/dienstleistungen/kompetenzmodell21.spa.epa-kompetenzmodell.app/en/>.
5. Ellen Andresen. Methodological competence - this is how you acquire a lot of knowledge. URL: <https://greater.com/en/methodological-competence/>.
6. Silke Seyffer, Melanie Hochmuth, Angela Ulrich, Alina Nadine Geßler, Andreas Frey. Methodological Competence as a Success Factor for Apprenticeship. URL: <https://www.intechopen.com/chapters/1203316>.

© Носенко Анна Олеговна (008706@togudv.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

STUDENTS' ATTITUDE TO DEVELOPING PERSONAL GROWTH SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

**T. Putilovskaya
I. Tuchkova
E. Zubareva**

Summary: The article deals with various aspects of developing personal growth skills, i.e., the essence of the concept, the range of existing skills, and most socially demanded skills, in particular those developed in the process of learning foreign languages. The authors make a survey of scientific and practical research related to the formation of personality skills and qualities and rely on the analysis of the opinion poll aimed at finding out the attitude of the students involved in management education to personality development in the context of preparation for professional activities. The aim of the present research is to reveal the attitude of future managers to the growing interest in different aspects of youngsters' personality formation and determine the trend in further development of personal growth skills considering the students' opinion. The research is conducted within the framework of constant monitoring the effectiveness of foreign language learning process in a non-linguistic university.

Keywords: personal growth skills, range and content, professional competences, foreign language, students' opinion poll, educational process organisation, modern labour market.

Путиловская Татьяна Сергеевна

Кандидат психологических наук, доцент,
Государственный университет управления, (г. Москва)
tputil@yandex.ru

Тучкова Ирина Геннадьевна

Старший преподаватель, Государственный
университет управления, (г. Москва)
tuchkova-irina@mail.ru

Зубарева Елена Вячеславовна

Старший преподаватель, Государственный
университет управления, (г. Москва)
zubarevaev@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются различные аспекты формирования так называемых навыков личностного роста: сущность самого понятия, номенклатура существующих навыков, наиболее востребованные навыки, в том числе формируемые в процессе изучения иностранного языка. Авторы делают обзор научных исследований и практических разработок, связанных с формированием навыков и свойств личности, и опираются на результаты опроса обучающихся управленческого вуза с целью получения данных об отношении студенчества к проблемам развития личности в свете подготовки к профессиональной деятельности. Цель исследования – выявить отношение будущих менеджеров к повышению интереса к различным аспектам формирования личности молодого человека и определить вектор дальнейшего формирования навыков личностного роста с учетом мнения студентов. Исследование проводится в рамках постоянного мониторинга эффективности учебного процесса, связанного с изучением иностранных языков в неязыковом вузе.

Ключевые слова: «навыки личностного роста», номенклатура и содержание, профессиональные компетенции, иностранный язык, опрос студентов, организация образовательного процесса, современный рынок труда.

Введение

Современное высшее образование нацелено не только на формирование компетенций обучающихся, но и на всестороннее развитие личности каждого отдельного студента. В последние годы эта тенденция постоянно усиливается, и особое внимание при этом уделяется дисциплинам гуманитарного блока, в том числе и иностранному языку как учебному предмету. Прагматическая ориентированность современной системы подготовки кадров в высшей школе, направленная на готовность выпускников вузов выполнять конкретные трудовые функции в рамках своей профессиональной деятельности, диктует необходимость уделять пристальное внимание формированию у студентов таких личностных качеств и

навыков, которые позволят им в будущем быть успешными при выполнении любых профессиональных задач. Совокупность этих личностных характеристик, на которые существует большой запрос в обществе и которые принято с некоторых пор называть навыками личностного роста, является предметом анализа в данной статье.

Основная цель статьи состоит в том, чтобы рассмотреть сущность самого понятия, кратко описать номенклатуру личностных качеств, развиваемых при изучении иностранного языка и проанализировать отношение студентов к тем свойствам личности, которые они сами определяют для себя как наиболее значимые в профессиональном плане. Соответственно, перед авторами стоят определенные задачи, которые соот-

носятся с отдельными направлениями исследования: рассмотрение психологической сущности исследуемого понятия, анализ достаточно разнородных публикаций по данной теме, имеющих как чисто практический, так и научный характер, проведение опроса студентов, обсуждение и анализ результатов проведенного опроса и формирование подходов к организации образовательного процесса с учетом всех полученных данных и их анализа.

Методология исследования

Методология исследования предполагает несколько направлений анализа: рассмотрение природы явления, получившего название «навыки личностного роста», анализ научных исследований и практических разработок, описанных в литературе, проведение онлайн опроса студентов и анализ полученных результатов, а также их сопоставление с данными, полученными другими исследователями.

Концептуальные положения

Представляется целесообразным начать анализ так называемых навыков личностного роста с истории возникновения самого понятия, которое зародилось не в недрах науки, не имеет точного научного определения и соотносится в зарубежной литературе с целой категорией терминов: «power skills», «common skills», «essential skills», «interpersonal skills», «core skills», «soft skills». К сожалению, ни один из терминов не отражает сущности самого понятия. То же самое можно сказать и о принятых вариантах перевода термина на русский язык: «гибкие навыки», «мягкие навыки», «социальные навыки» или «навыки личностного роста». При этом только последний перевод наиболее точно, хотя и с некоторыми оговорками, отражает суть понятия, которое сейчас используется достаточно широко в парадигме высшего образования.

Как отмечают исследователи истории возникновения и развития понятия «soft skills» [1], оно зародилось в конце 60-х годов прошлого века и применялось в течение достаточно длительного времени только в сфере подготовки военных. Значительно позже идею развития «навыков личностного роста» подхватили работодатели, которые выделили восемь компетенций, определяющих успешность и возможность карьерного роста сотрудников организаций: креативное мышление и готовность к решению проблем, коммуникативность (способность адекватно передавать свои мысли, проводить публичные выступления и свободное владение письменной речью), цифровая грамотность, трудовая этика, управление собственной карьерой и мультикультурность [2]. На этом историческом этапе возникло осознание того, что одних профессиональных навыков, на которые ориенти-

ровано высшее образование, основанное на компетентностном подходе, недостаточно для развития карьеры. Именно поэтому настолько актуальной стала идея их противопоставления, с одной стороны, и сочетание профессиональных компетенций с навыками личностного роста, с другой.

В рамках проводимого нами анализа нельзя не отметить серьезные неточности в терминологии как в русском языке, так и в английском, которые мы наблюдаем сегодня в силу ненаучного происхождения термина. По сути, речь идет не о навыках, которые мы и терминологически, и по сути ассоциируем с устоявшейся в методике цепочкой: «знания», «умения», «навыки» (так называемые ЗУНы), а о наборе личностных качеств, необходимых современному специалисту для установления эффективного межличностного общения с коллегами, для успешного осуществления любых форм общения и для решения проблем повседневного, делового и профессионального характера в рамках профессиональной деятельности. Вместе с тем, в систему образования и в сферу науки прочно вошли два термина «гибкие навыки» (soft skills) и «твердые навыки» (hard skills). Они образуют ставшую вполне привычной дихотомию и вытекающее из нее противопоставление двух групп «навыков», с одной стороны, и понимание того, что они не могут существовать в учебной и трудовой деятельности личности отдельно друг от друга, с другой стороны.

Сравнение профессионально значимых навыков, а точнее компетенций, специфичных для каждой сферы деятельности, с навыками личностного роста, являющимися достаточно универсальными и едиными для большинства профессий и видов деятельности, вполне оправдывает себя. Акцентируя различия между обеими группами навыков, которые приведены в Таблице 1, исследователи данного понятия и практики подчеркивают, насколько они дополняют друг друга.

Таблица 1.

Сравнительный анализ профессиональных навыков (hard skills) и «навыков личностного роста» (soft skills).

Профессиональные навыки (Hard skills)	Навыки личностного роста (Soft skills)
Специальные профессиональные знания, умения и навыки.	Навыки личностного роста и развития, не зависят от профессиональной сферы.
Формируются в процессе обучения в рамках различных форм образовательного процесса.	Формируются в ходе практической деятельности и приобретения опыта.
Имеют узко профессиональное значение.	Имеют универсальный всеобъемлющий характер.
Формируются в рамках среднего и высшего образования.	Практически не формируются в период школьного обучения.

Профессиональные навыки (Hard skills)	Навыки личностного роста (Soft skills)
Легко поддаются выявлению и измерению с помощью объективных параметров. Примером является коэффициент умственного развития (Intelligent quotient, IQ) [3].	Имеют субъективную природу, практически не поддаются измерению, но поддаются мониторингу, самооценке, оцениваются методом наблюдения. Примером является коэффициент эмоциональности (Emotional quotient, EQ) [3].
Соотносятся с компетенциями, которые складываются из знаний, умений и навыков (ФГОС ВО).	Соотносятся с различными аспектами развития личности, изучаемыми психологией.
Имеют сложную компетентностно-деятельностную структуру.	Имеют комплексную иерархическую природу и множество личностных характеристик.
Дополняют друг друга, но не могут взаимозаменяться.	

Анализ научных исследований и практических разработок

Анализ опубликованных результатов научных исследований и практических разработок показывает, что само понятие «навыки личностного роста» является разнородным и включает в себя самые разнообразные свойства личности, которые необходимо классифицировать и ранжировать по группам. Одной из известных классификаций является деление личностных характеристик на четыре группы: коммуникативные (общение и умение понимать других людей), интеллектуальные (критическое мышление, креативность), волевые (управление временем и эмоциями) и лидерские (управление другими, работа в команде) [4]. Основным критерием является принадлежность к различным сферам развития личности. Эту классификацию, в которой присутствуют некоторые терминологические и понятийные неточности, мы все же использовали для проведения опроса среди студентов. Вместе с тем существуют и другие классификации, например выделение в качестве наиболее востребованных в наше время навыков, относящихся к группе «4К»: коммуникативность, креативность, критическое мышление и кооперативность [5].

Определенный интерес представляет классификация «гибких навыков», разработанная на основе результатов исследования, проведенного на реально существующем производственном предприятии [6]. В исследовании выделены четыре группы: навыки взаимодействия в коллективе, в том числе и межатраслевая коммуникация, личностные навыки, навыки планирования и навыки жизнестойкости. Особое внимание следует обратить на группу навыков планирования, которые включают в себя не только управление временем и самоорганизацию, но и умение управлять проектами и процессами, постановку задач и делегирование, которые традиционно соот-

носятся с функциями управления. Данная классификация ориентирована на производственную деятельность и управленческие навыки. При этом авторы считают, что существуют так называемые «входные» навыки, к которым они относят навыки жизнестойкости и личностного роста. Именно на их формирование в значительной степени должно быть ориентировано современное высшее образование.

В определении номенклатуры навыков прослеживается четкая тенденция ее расширения за счет появления новых важных для современного рынка труда качеств, связанных с технологической революцией и цифровизацией экономики, а также с появлением новых моделей организации процессов профессиональной деятельности, например, профессионализма, цифровой грамотности, трудовой этики, одной из разновидностей которой является этика цифрового общения, мультикультурализма и других [7]. В связи с этим увеличивается значимость таких характеристик, как умение работать в команде, владение современными технологиями организации эффективной работы в коллективе, способность реализовывать проектную деятельность, гибкость и высокие адаптивные качества, умение предвосхищать, минимизировать и преодолевать конфликтные ситуации, умение управлять своим временем и многие другие качества.

Наряду с тенденцией расширения номенклатуры «навыков личностного роста» существует и противоположная тенденция, а именно сжатие списка навыков до наиболее важных и востребованных. Именно такой подход был использован при выделении навыков, наиболее важных для людей, начинающих свой карьерный путь [8]. Со ссылкой на интернет-портал Statista [9], на котором были опубликованы результаты опроса работодателей и менеджеров, авторы выделили всего три навыка: умение решать проблемы, нацеленность на самостоятельный успешный старт и аналитическое мышление. То внимание, которые вузы уделяют сегодня формированию обсуждаемых навыков, позволяет ставить вопрос о большей правомерности тенденции расширения номенклатуры личностных характеристик, что диктуется, прежде всего, запросами рынка труда.

Одной из интересных попыток подвести научную базу под анализ так называемых «гибких навыков» является их соотнесение с универсальными учебными действиями [10]. Так, некоторым аналогом когнитивных навыков являются, по мнению автора, регулятивные учебные действия, тогда как аналогом социально-коммуникативных навыков являются коммуникативные учебные действия. По сути, единственная разница заключается в том, что в рамках средней школы чаще используется понятие «учебные действия», а вузовское, особенно управленческое, образование больше оперирует термином «soft skills».

Среди проведенных научных исследований «навыков личностного роста» необходимо выделить те, которые уделяют внимание роли иностранного языка в их формировании [11; 12; 13 и др.]. Помимо традиционно включаемых в список личностных качеств авторы выделяют навыки непрерывного обучения, предпринимательские навыки, деловую этику, стрессоустойчивость, адаптивные навыки, гибкость, моральные качества и многие другие. Именно эти свойства личности многие компании выделяют как наиболее значимые для клиенто-ориентированного бизнеса.

Примечательно, что во все существующие классификации входят коммуникативные навыки, которые необходимы человеку в любой сфере деятельности для эффективного осуществления взаимодействия с партнерами общения. Номенклатура коммуникативных навыков в современном мире профессионального взаимодействия достаточно широка. Она включает в себя способность продуцировать логическое и связанное устное и письменное высказывание, четко излагать свои мысли и оценивать идеи, высказанные партнерами общения, выступать в роли активного слушателя, демонстрировать устойчивые навыки публичной речи, ведения телефонных переговоров, осуществления деловой переписки, ведения переговоров и т.д. [14]. По сути, весь перечисленный набор коммуникативных навыков входит в понятийный аппарат термина «коммуникация» и дополняется понятием «коммуникативность». Она помогает субъекту эффективно выстраивать процесс общения в каждой конкретной ситуации.

Один из вопросов, который возникает перед авторами статьи, заключается в том, каким образом сами студенты относятся к понятию «навыки личностного роста» и каково их отношение к необходимости их формирования в процессе обучения иностранному языку. Для нахождения ответов на эти вопросы были проведены опросы студентов Государственного университета управления (ГУУ), проходящих в настоящее время обучение иностранному языку.

Проведение онлайн-опроса студентов

Анонимный выборочный опрос студентов проводился с марта по октябрь 2024 в онлайн формате. В нем приняли участие 240 студентов 1 и 2 курсов, изучающих дисциплину «Иностранный язык», и 208 обучающихся 3 курса, изучающих дисциплину «Иностранный язык профессионального делового общения» всех направлений подготовки.

Студентам были заданы вопросы, которые можно ранжировать и распределить по группам. К первой группе можно отнести 6 вопросов из 14, направленных на то, чтобы определить степень знакомства обучающихся с самим понятием, выявить их собственное представле-

ние о роли этих навыков в формировании личности и выделить из общей номенклатуры те группы и отдельные навыки, которые наиболее сложны для овладения. Вторая наиболее многочисленная группа, состоящая из 7 вопросов, касалась непосредственно изучения иностранного языка. Вопросы этой группы были направлены на определение взаимосвязи между вербальными и «гибкими» навыками, а также роли иностранного языка в формировании основных свойств личности (эмпатии, критического мышления, командной работы и других). В рамках этой группы были заданы вопросы, касающиеся роли иностранного языка в формировании навыков личностного роста и возможного усиления направленности на их развитие. Один из вопросов касался выделения тех навыков, которые не имеют отношения к изучению иностранного языка. Наконец, в одном из вопросов, который образует третью группу, студентам было предложено выявить личностные качества, которые наиболее важны для руководителя, что, на наш взгляд, является индикатором осознанного отношения опрашиваемых к своей будущей профессии управленца и формируемым личностным качествам.

Анализ результатов опроса студентов

Результаты проведенного нами опроса подтвердили некоторые предположения, которые мы гипотетически сформулировали, приступая к работе, с одной стороны, и оказались достаточно неожиданными, с другой. Вполне предсказуемым оказалось общее распределение опрошенных на группы по степени знакомства с самим понятием. Так, среди студентов 1–2 курсов 66,2% обучающихся знакомы с термином «навыки личностного роста», а 33,8% студентов ничего о нем не слышали. Что касается опрошенных студентов 3 курса, то 72,2 % ответили утвердительно, что вполне логично, поскольку в процессе подготовки студентов управленческого вуза большое внимание уделяется личностному росту.

При ранжировании навыков личностного роста по уровню сложности студенты выделили следующие группы личностных качеств, которые расположены по степени убывания значимости данного параметра:

1. волевые навыки (управление временем и эмоциями), которые отметили большинство студентов (32,6% 1–2 курсов и 26,4% 3 курса);
2. лидерские навыки (управление людьми, работа в команде), отмеченные 23,7% и 26,4% студентов соответственно;
3. интеллектуальные навыки (критическое мышление, креативность), получившие 22% и 24,5% всех голосов;
4. коммуникативные качества (умение понимать других людей и управлять ими, работать в команде), отмеченные 21,7% студентов 1–2 курс и 22,6% студентов 3 курс.

Полученные данные, как мы видим, не выявили значимой разницы в оценке степени сложности основных четырех групп навыков. Это свидетельствует о том, что все навыки *одинаково* сложны для опрашиваемых.

Среди **интеллектуальных навыков личностного роста** большинство студентов 1–2 курсов выбрали умение «сохранять отношения, препятствуя их разрыву» и «улаживать конфликты» как наиболее сложные. При этом значительно более сложными они являются для студентов младших курсов (47,3% и 34% соответственно). Работа в команде была названа как вызывающая наименьшую сложность как у обучающихся младших курсов (18,7%), так и третьекурсников (26,9%). Такие ответы также были вполне ожидаемыми, т.к. развитию навыка командной работы уделяют достаточно много времени в рамках проектной деятельности.

Большой интерес представляют ответы на вопрос, касающийся преодоления «инерции обстоятельств». Подавляющее большинство студентов (39% студентов 1 и 2 курсов и 44,6% студентов 3 курса) отметили, что сложнее всего им «адаптироваться к новым условиям и людям, сохраняя при этом эмоциональное равновесие» и сформировать «способность организовывать свое рабочее время» (37,5% и 25% соответственно). Данные личностные качества представляют субъективную и объективную сложность для обучающихся. С одной стороны, они зависят от принадлежности человека к тому или иному психологическому типу личности. С другой стороны, они включают в себя большое количество составляющих, таких как эмоциональная устойчивость, эмпатия, адекватное вербальное общение, стрессоустойчивость, трудолюбие, сфокусированность и т.д.

Если студенты младших курсов наименее сложным считают «способность к самокритике и готовность к конструктивному диалогу» (23,5%), то третьекурсники оценивают этот навык как более сложный (30,4%). Очевидно, по мере взросления и приобретения образовательного опыта у студентов формируется более высокая самооценка, и они больше настроены на отстаивание своего мнения, а не на диалог. Достаточно большое количество (треть) респондентов выбрала способность к самокритике, готовность к конструктивному диалогу как сложное умение или характеристику. Для четверти способность организовывать свое рабочее время воспринимается как трудность. Причинами могут быть лень, несобранность, легкая отвлекаемость, возрастная незрелость и даже перегруженность потоком информации.

В рамках данного опроса нас интересовал вопрос, касающийся формирования такого важного личностного качества, как эмпатия и умение управлять эмоциональным интеллектом. Большинство опрашиваемых младших курсов (43%) ответили, что его можно сфор-

мировать «путём овладения полезными навыками и моделями поведения». Тот факт, что студенты 1–2 курсов больше всего выделяют «навыки и модели поведения» говорит о том, что они только вступили на путь их освоения, еще недостаточно ими овладели и чувствуют себя не вполне уверенно. Примечательно, что значительно меньшее число третьекурсников (32,3%) разделяют это мнение. Многие студенты отмечают значимость «социокультурных особенностей своей страны и зарубежных стран» (30,6% и 33,1% студентов 1–2 и 3 курсов опрошенных соответственно) и «развитие культурной осведомленности» (26,4%–1–2 курсы и 34,7% – 3 курс).

Один из важнейших вопросов, заданных студентам, касался развития навыков командной работы, который является одним из наиболее востребованных качеств потенциального сотрудника любой компании. Значимость этих навыков подтверждается тем вниманием, которое сейчас уделяют вузы самостоятельной проектной деятельности студентов. Участники опроса оценили те виды работ, которые в наибольшей степени способствуют формированию умения работать в команде и отметили (примерно 46% опрошенных), открытые практико-ориентированные задачи (20%), ментворкинг и коворкинг (около 18%) и иноязычная проектная деятельность (15%). Как мы видим, общение в малых группах с сокурсниками, особенно если оно осуществляется в комфортном режиме, является самым популярным способом взаимодействия в команде.

Особое внимание, по нашему мнению, заслуживают ответы на вопросы о роли навыков личностного роста в формировании личности в целом и в сравнении с профессиональными компетенциями. Подавляющее большинство студентов отмечают высокую значимость «навыков личностного роста», считая, что они занимают центральное место в формировании личности, но отмечают, что не следует их переоценивать. Такие ответы дали 52,5% студентов 1 и 2 курсов и 79,2% третьекурсников. При этом меньше 5% всех опрошенных уверены, что без навыков личностного роста можно обойтись, компенсируя их профессиональными знаниями, а вариант ответа, что «гибкие навыки» — это всего лишь «очередной бессмысленный тренд в системе образования» набрал менее 1% голосов.

Поскольку опрос проводился преподавателями кафедры иностранных языков ГУУ, значительная группа вопросов касалась роли изучения иностранных языков в формирование навыков личностного роста, в частности коммуникативного компонента.

Ответы студентов показывают, что наибольшую трудность для обучающихся вызывает осуществление публичных выступлений (28,4% – 1–2 курсы) и 31,2% (3 курс). Они особо отмечают такие аспекты, как «обду-

манный отбор языковых средств для речевого воздействия при решении конкретных задач», «правильное языковое оформление высказывания», «умение контролировать и адекватно использовать правила произношения слов, интонацию, акцентирование, темп речи». Большую сложность представляет для них «управление собственным голосом, эмоциональной окраской речи и жестиком». Все отмеченные студентами трудности воспринимаются ими примерно одинаково, а разброс в оценке составляет всего 17%–21%. Наименее сложными для студентов являются «умение слушать и слышать партнера общения», «способность адекватно реагировать на вопросы и высказывания собеседника» (8,8% и 5,7%), а также «способность выбирать и реализовывать оптимальную линию поведения в отношениях с представителями других культур» (8,3% и 9,2%).

Опрос показал, что наибольшую сложность у обучающихся вызывает осуществление публичных выступлений и обдуманый выбор языковых средств для их реализации. Именно это препятствует более активному участию студентов в мероприятиях, проводимых кафедрой: олимпиаде и ежегодной студенческой конференции.

В рамках проведения опроса студентам предложили сравнить значимость вербальных навыков и навыков личностного роста. Больше половины студентов 1–2 курсов (65,8%) и 70,4% третьекурсников ответили, что эти навыки находятся в прямой зависимости друг от друга, 20,4% и 22,2% в опрашиваемых группах считают, что навыки личностного роста определяют успешность вербальных навыков в целом. Лишь незначительное число опрашиваемых отметили приоритетное значение вербальных навыков (6,3% и 4,9% соответственно), отдельные студенты вообще не видят связи между этими группами навыков.

Большой интерес для нас представляли ответы на вопросы, касающиеся роли дисциплин языкового блока на формирование и развитие «навыков личностного роста», в частности критического мышления. Студенты выделили и ранжировали виды учебной работы и методы обучения, которые в наибольшей степени способствуют формированию этих навыков. В результате образовалась следующая иерархия: работа с кейсами (20,3% опрошенных), проблемные дискуссии (21,5%), ролевые игры (15,2%), проектная деятельность (14,9%), логико-смысловая обработка текста (13,8%), создание ментальных карт (7,9%). В целом, распределение мест между видами учебной работы представляется достаточно логичным, и выделение проблемных дискуссий и кейсов является вполне оправданным. Следует отметить и то, что разница между видами учебной работы является незначительной.

Заданные в рамках опроса вопросы позволили сде-

лать некоторый вывод о роли иностранного языка как учебного предмета. Так, на вопрос открытого типа «Какие навыки личностного роста вообще не имеют отношения к иностранному языку?» студенты дали достаточно интересные ответы. Большинство опрошенных (около 60%) подтвердили, что навыки личностного роста связаны с изучением иностранного языка, назвав такие навыки, как креативность (примерно 19% всех студентов), управление временем (19%), волевые качества (около 8%). Отдельно можно выделить такие ответы как «быстрая обучаемость», «общение и эмпатия», «умение слушать и слышать», «работу в команде», «управление эмоциями», «критическое мышление». При этом около 20% всех студентов затруднились с ответом на заданный вопрос. Оценивая вклад иностранного языка в развитие навыков личностного роста по сравнению с другими предметами, большинство студентов 1–2 (56,3%) и 3 курсов (63%) оценила его как аналогичный другим предметам. Однако, 30,6% всех респондентов отметили, что занятия иностранным языком больше влияют на развитие навыков личностного роста. Низкую оценку вклада иностранного языка дали всего лишь 9,6% всех студентов.

Одним из наиболее значимых в рамках данного опроса авторы считают вопрос о факторах, которые являются наиболее важными для современного руководителя. Опрашиваемые могли выбрать несколько вариантов ответа на данный вопрос, которые образуют некоторую иерархию: четкое выполнение подчиненными поставленных задач (79,9%); успешное решение конфликтных ситуаций (76,2%); быстрота и правильность принятия управленческих решений (72,5%); позиционирование себя как части команды (69,4%); гибкость во взаимоотношениях с людьми (68,9%) и уважение со стороны высшего руководства (63%).

Полученная в результате опроса иерархия факторов отражает весьма разумное отношение студентов к их ранжированию по степени значимости. При этом, как отмечают другие исследователи [15; 16], неопытность руководителя, отсутствие базовых психологических знаний у руководителя и неспособность решать конфликтные ситуации может нарушить работу всей организации. Следующие по значимости факторы незначительно уступили первым трем. К ним относится позиционирование руководителем себя как части команды и гибкость руководителя во взаимоотношениях с людьми, что создает здоровый климат в любом коллективе. Даже фактор, а именно уважение со стороны высшего руководства, студенты оценивают достаточно высоко, хотя более значимым считают уважение со стороны подчиненных.

Опрос показывает, что студенты достаточно объективно оценивают важность межличностных и профессиональных взаимоотношений между сотрудниками любой организации, роль личности руководителя и его

социально-психологический статус в коллективе. Однако примерно 30% опрошенных не сочли представленные в таблице факторы значимыми. Это говорит о том, что отношения в системе «руководитель-подчиненный» не вызывает у них интереса в силу отсутствия опыта работы в коллективе.

Обсуждение результатов исследования

Анализируя результаты проведенного нами исследования, необходимо, прежде всего, отметить, что опрос студентов не только дал очень интересные данные, но и выполнил определенную обучающую и развивающую функции, т.к. позволил опрашиваемым сделать обсуждаемые вопросы объектом обдумывания, осознания и рефлексивного анализа. Проходя опрос, студенты проявили себя как достаточно зрелые люди, способные к самоанализу и критическому осмыслению образовательного процесса и его воздействия на формирование личности. Они дали очень важную для преподавателей обратную связь и одновременно почувствовали заинтересованность преподавателей в изучении их точки зрения.

Исследование, как мы и ожидали, выявило интерес студентов к формированию навыков личностного роста и понимание того, что они во многом определяют их успех в дальнейшей профессиональной деятельности. Студенты продемонстрировали знание используемого понятийного аппарата, связанного с описанием личностных свойств и характеристик, и даже при всей терминологической неточности сумели ранжировать различные свойства личности по степени важности и соотнести их с изучаемыми предметами, в частности с иностранным языком. При этом очень многие студенты отмечают непосредственную взаимосвязь между вербальным поведением и навыками личностного роста, осознавая, что и те, и другие являются решающим фактором успешности и развития карьерного роста.

Опрос показал понимание того, что иностранный язык вносит существенный вклад в развитие и совершенствование навыков личностного роста, а многие из них формируются исключительно благодаря дисциплинам языкового блока и тем методам и технологиям обучения, которые используются в преподавании языка сегодня. Примечательно, что опрашиваемые подчеркнули позитивную роль наиболее развивающих методов обучения иностранному языку: деловых игр, кейсов, дискуссий и иноязычной проектной деятельности.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что студенты способны аналитически и критически относиться к собственной деятельности и к деятельности других людей, осознают разницу между профессиональными навыками, необходимыми для осуществления тех или иных видов профессиональной деятельности, и лич-

ностными качествами, которые могут значительно увеличить эффективность и продуктивность деятельности. Обучающиеся показали умение видеть результаты не только профессионального, но и личностного роста, а также понимание того, что сочетание профессиональных компетенций с навыками личностного роста дают положительный эффект.

Интересно сопоставить результаты нашего опроса с теми, которые были проведены другими исследователями [17]. Опрос студентов другого вуза, хотя и значительно менее массовый, показал результаты, во многом схожие с нашими данными. В рамках этого опроса большинство студентов продемонстрировали понимание термина «гибкие навыки», несмотря на всю его неточность, но отметили большую значимость профессиональных компетенций для подготовки будущих специалистов в сфере государственной службы, прежде всего, бакалавров. Примечательно, что опрошенные авторами исследования студенты по-другому оценили значимость и роль некоторых навыков в общей иерархии. Так, например, среди наименее важных оказались лидерские качества, хотя опрашивались студенты направления подготовки «Государственное и муниципальное управление», для которых эти свойства личности являются очень значимыми.

Заключение

В результате проведенного нами теоретического анализа понятия «навыки личностного роста» и исследования отношения студентов к данному понятию, его значимости по сравнению с профессиональными компетенциями, структуре и содержанию можно сделать целый ряд выводов теоретического и практического характера.

С теоретической точки зрения анализируемое нами понятие должно стать объектом тщательного научного исследования, которое целесообразно начинать с выбора корректного психологического термина для его обозначения. Все личностные характеристики, которые сейчас достаточно условно называют «гибкими навыками», необходимо не только классифицировать, исходя из принадлежности к тем или иным свойствам личности, но и провести системное описание содержательной психологической структуры каждого из них. По сути, каждый навык личностного роста имеет очень сложную и неоднородную структуру. Образовательный процесс, ориентированный на формирование личностных качеств, должен быть нацелен на овладение студентами каждым элементом такой структуры.

Говоря о сути проведенного нами опроса, необходимо отметить, что он не только стал для авторов источником полезной информации, но и сделал изучаемые нами

навыки объектом осознания и критического отношения со стороны обучающихся, позволил им задуматься как над сутью самого явления, так и над анализом особенностей развития личности и самоанализом. Данные опроса свидетельствуют о достаточно адекватном, объективном и в меру критичном взгляде студентов на проблемы формирования личности в процессе обучения, а также различные аспекты личностного роста, которые в наибольшей степени востребованы на рынке труда и соотносятся с будущим карьерным ростом и собственной профессиональной востребованностью. При этом студенты понимают, что навыки личностного роста не противопоставляются профессиональным компетенциям, а дополняют друг друга.

Авторам как преподавателям иностранного языка важно было получить некоторые положительные оценочные суждения, касающиеся роли языковой подготовки в процессе формирования «навыков личностного роста». Однако следует учесть необходимость направленности большего внимания на наиболее развивающие формы и методы учебной работы, которые, с одной

стороны, интересны студентам, а, с другой, способствуют развитию личности обучающихся именно в тех направлениях, которые требуют современные условия функционирования рынка труда.

Общий вывод, который можно сделать в результате проведенного исследования, состоит в том, что нацеленность высшего образования в целом на развитие личности обучающегося, а не только на формирование компетенций, значимость которых совершенно не утрачивается, является вполне разумной, обоснованной и оправданной запросами современного общества. Это, в первую очередь, касается обучения всем дисциплинам гуманитарного блока, в том числе и иностранного языка, который вносит существенный вклад в развитие личности, умение управлять своим вербальным и невербальным поведением во всех его проявлениях, эмоциональной и волевой сферой и другими личностными проявлениями. Студенты как полноправные участники образовательного процесса в полной мере осознают данные ориентиры высшего образования и выражают готовность следовать этим современным тенденциям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Уварина Н.В., Корнеева Н.Ю., Микрюков Ю.В. SOFT SKILLS: Актуальность, история, перспективы развития. Современные тенденции развития профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 4 (44). 2021. С. 40–46 DOI 10.54509/22203036_2021_4_40.
2. Defines Career Readiness. Identifies Key Competencies. National Association of Colleges and Employers. URL: <https://www.nacweb.org/career-readiness/competencies/careerreadiness-defined/> (date of application 20.07.2021).
3. Güneş, Çağrı. (2022). Intelligent Quotient (IQ) Vs Emotional Quotient (EQ): A Comparative Study. 10.13140/RG.2.2.18358.57928. DOI:10.13140/RG.2.2.18358.57928.
4. Баянова Е.В., Долженко С.Г. CLIL как средство формирования гибких навыков // Вопросы педагогики. 2019. № 5–2. С. 37–40.
5. Зайцева К.С. Формирование компетенций «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация) обучающихся профессиональных образовательных организаций: Методические рекомендации / руководитель разработки Панов Н.А. ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования. – СПб., 2021. – 34 с.
6. Горьковая О.П., Козловский Н.В., Матыкина В.С., Петров А.В. «Soft skills»: в поиске универсальных трактовок «гибких» навыков современных работников // Общество. Среда. Развитие. – 2019, № 4. – С. 20–25.
7. Агапов Ю.В. Тренды развития содержания профессионального образования и проблемы формирования «гибких навыков». Современное образование: наука и практика. 2018. № 1 (10). С. 3–8.
8. Kuregyan A.L., Khusainova M.A. Soft skills as key competences for successful employability of graduate students. Vestnik of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences. 2022. Т. 19. № 4. С. 113–120.
9. Karrierebibel Gruppe 2007–2020 Soft Skills: 30 Beispiele, Tipps und Training [Cited 2024 Dec 9]. Available at: <https://karrierebibel.de/soft-skills/>.
10. Китайгородский М.Д. SOFT SKILLS как преемники универсальных учебных действий в цифровизации технологического образования. Информатика в школе. 2021. № 2 (165). С. 28–31. DOI: 10.32517/2221–1993–2021–20–2–28–31.
11. Ушакова Н.В., Гончаренко О.С. Формирование у студентов гибких навыков на занятиях по практике устной и письменной речи английского языка. В сборнике: Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития. материалы V Международной научно-практической конференции. Минск, 2021. С. 197–202.
12. Gruzdeva M.V., Loginova N.Yu. Soft skill formation and development in foreign language classes at nonlinguistic university. Service Plus. 2022. Т. 16. № 3. С. 20–27.
13. Байдакова Е.Ю. Развитие «гибких навыков» посредством обучения иностранным языкам в высших и профессионально ориентированных образовательных учреждениях. В сборнике: Профессионально ориентированная языковая подготовка: теория и практика. Сборник статей всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией Н.А. Беломытцевой, сост.: Н.А. Беломытцева, Н.В. Хисматулина. Санкт-Петербург, 2023. С. 12–16
14. Dmitrenko V. Communication soft skills as a factor of success and efficiency for young professionals. Minsk State Linguistic University Bulletin. Series 2. Pedagogy, psychology, methods of foreign. 2023. № 1 (43). С. 23–28
15. Савицкая А.Е. Виды конфликтных ситуаций в организациях и пути их решения / А.Е. Савицкая, А.М. Косматенко // Формула менеджмента. – 2022. – № 1(15). – С. 43–47

16. Антонова Н.Л. Виды конфликтов и управление конфликтами в организации / Н.Л. Антонова, Д.О. Логинова // Modern Science. – 2020. – № 5–3. – С. 486–492.
17. Садуллаев Х.Х. SOFT SKILLS: Отношение студентов к развитию гибких навыков. В книге: МНСК-2018: Менеджмент. Материалы 56-й Международной научной студенческой конференции. 2018. С. 25–26.

© Путиловская Татьяна Сергеевна (tputil@yandex.ru), Тучкова Ирина Геннадьевна (tuchkova-irina@mail.ru),
Зубарева Елена Вячеславовна (zubarevaev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION BETWEEN PARENTS AND CHILDREN THROUGH FOLK PEDAGOGY

**E. Rashchikulina
O. Mametyeva**

Summary: The article is devoted to the urgent problem of developing pedagogical communication between parents and preschool children using a rich arsenal of folk pedagogy tools. In the context of the revival of the principle of national education and introducing children to the traditions of their native culture, this study is of particular importance. The purpose of the article is to reveal the theoretical and practical aspects of developing pedagogical communication between parents and children through the prism of methods and tools of folk pedagogy. The authors emphasize that pedagogical communication in the family is extremely important for a child at all stages of his personality formation, it broadens his horizons and promotes the development of knowledge, skills, abilities, the formation of intelligence and the development of mental processes, feelings, will, and the emotional sphere.

The article examines the substantive features of the concept of «pedagogical communication», highlights its key functions: communicative, perceptual, and interactive. Particular attention is paid to the characteristics of the main tools of folk pedagogy, such as folklore, folk games, holidays, and rituals, etc., which can be effectively used by parents in the process of communicating with children. The article summarizes the experience of the conducted research on identifying the level of application of folk pedagogy by parents of young children in the process of upbringing at the center «Motherhood» of the charitable foundation «Metallurg» in Magnitogorsk. As a result of the research, recommendations were developed for the development of pedagogical communication between parents and children by means of folk pedagogy, including introduction to folklore, active use of small forms of folklore, considering age characteristics and maintaining the culture of pedagogical communication in the family. The article also emphasizes the importance of educating parents about the effectiveness of folk pedagogy for the harmonious development of parent-child relationships.

Keywords: parents, preschool children, pedagogical communication, folk pedagogy, means of folk pedagogy, methods of folk pedagogy.

Ращикulina Елена Николаевна

доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»

El.Rashchikulina@gmail.com

Маметьева Ольга Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»

olga_mametyeva@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме развития педагогического общения родителей с детьми дошкольного возраста посредством использования богатого арсенала средств народной педагогики. В условиях возрождения принципа народности воспитания и приобщения детей к традициям родной культуры, данное исследование приобретает особую значимость. Целью статьи является раскрытие теоретических и практических аспектов развития педагогического общения родителей с детьми через призм методов и средств народной педагогики.

Авторы акцентируют внимание на том, что педагогическое общение в семье крайне важно для ребенка на всех этапах формирования его личности, оно расширяет его кругозор и способствует развитию знаний, навыков, умений, формированию интеллекта и развития психических процессов, чувств, воли, эмоциональной сферы.

В статье рассмотрены содержательные особенности понятия «педагогическое общение», выделены его ключевые функции: коммуникативная, перцептивная и интерактивная. Особое внимание уделено характеристике основных средств народной педагогики, таких как фольклор, народные игры, праздники и обряды и др., которые могут эффективно применяться родителями в процессе общения с детьми. Обобщается опыт проведенного исследования по выявлению уровня применения средств народной педагогики родителями детей раннего возраста в процессе воспитания на базе центра «Материнство» благотворительного фонда «Металлург» города Магнитогорска. В результате исследования разработаны рекомендации по развитию педагогического общения родителей с детьми средствами народной педагогики, включающие приобщение к фольклору, активное использование малых форм фольклора, учет возрастных особенностей и соблюдение культуры педагогического общения в семье. Также в статье подчеркивается важность просвещения родителей об эффективности народной педагогики для гармоничного развития детско-родительских отношений.

Ключевые слова: родители, дети дошкольного возраста, педагогическое общение, народная педагогика, средства народной педагогики, методы народной педагогики.

Введение

В настоящее время особенно важно просвещение родителей, повышение уровня их социально-педагогического мышления, уровня педагогической компетентности и педагогической культуры. Важную

роль в этом процессе играет педагогическое общение в семье. Начиная с самых ранних этапов развития личности педагогическое общение стимулирует внутренние, эмоциональные центры развития мышления, закладывая основы истинно человеческих чувств, способностей к сопереживанию, милосердию, любви к ближнему.

В педагогическом словаре общение рассматривается как сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера) [9, с. 274].

Педагогическое общение в научной литературе традиционно понимается как одна из разновидностей профессионального общения. А.А. Леонтьев подчеркивает, что в его основе - создание благоприятного психологического климата между педагогом и детьми, а также внутри ученического коллектива [13]. Интересна, на наш взгляд, мысль В.А. Кан-Калика о том, что педагогическое общение является своеобразным видом творчества, направленного на гармоничное социально-психологическое взаимодействие участников образовательного процесса [7].

Что касается специфики педагогического общения между родителями и детьми, то, прежде всего, следует подчеркнуть важность процессов взаимопонимания, эмоциональной поддержки, положительного межличностного отношения в целостной системе социально-психологического взаимодействия в семье на основе взаимной любви и доверия.

Материалы и методы

Формирование целей статьи. На основе теоретического анализа научной литературы и проведенного эмпирического исследования подчеркнуть специфику развития педагогического общения родителей с детьми средствами народной педагогики.

Методы исследования: анализ научной литературы, анкетирование, обобщение результатов исследования.

Литературный обзор

Фундаментальные основы народной педагогики в развитии личности ребенка раскрыты в трудах: К.Д. Ушинского [20], А.С. Макаренко [14], В.А. Сухомлинского [19], Г.С. Виноградова [5] и др.

Значительный вклад в разработку методов и средств народной педагогики внесли работы: Г.Н. Волкова [6], Е.С. Бабуновой [2], М.И. Богомоловой [4] и др.

Исследованием педагогического общения занимались: В.А. Кан-Калик [7], А.Н. Леонтьев [13] и др. Особенности стилей педагогического общения рассмотрены в работах Д.А. Кирдун и В.М. Ланевской [8], М.Д. Пыстиной [16], Е.В. Корольковой [11] и др.

В современных исследованиях средства народной

педагогики рассматриваются в различных аспектах: как средство патриотического воспитания (Н.В. Адаева [1], М.В. Фалей и Ярославцевой В.Н. [21] и др.), средство творческого и художественного развития (Е.В. Козлова [10], И.А. Лаврентьева [12] и др.), средство развития лидерских качеств (Р.М. Чумичева [22] и др.) В настоящее время социально востребованным остается вопрос реализации средств народной педагогики в семейном воспитании [17], в частности, развития педагогического общения родителей с детьми средствами народной педагогики.

Анализ литературы показал, что традиционно выделяют следующие функции педагогического общения: коммуникативная (обмен информацией); перцептивная (восприятие и познание людьми друг друга); интерактивная (организация и регуляция совместной деятельности)

Реализация коммуникативной функции предполагает: интерес, понимание, положительную мотивацию; учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников в процессе обмена информацией; эмоционально благоприятная обстановка общения; владение технологией передачи информации (правильность речи, эмоциональность, образность).

Перцептивная функция педагогического общения важна и непроста в реализации. Для этого взрослый, прежде всего, должен хорошо знать и понимать себя, объективно анализировать свои мысли, переживания, действия, отношения с людьми. Кроме того, взрослый должен уметь мысленно поставить себя на место воспитанника, понимать его эмоциональные состояния, проявлять эмпатию и сочувствие.

Интерактивная функция усиливается следующими факторами: общение должно выступать как предпосылка, настрой к любому виду деятельности, формировать положительную установку; формы, методы, средства совместной деятельности должны определяться в процессе творческого поиска, общим усилием; активизировать взаимодействие взрослых и детей при подведении итогов, сочетать оценки и самооценки совместных действий [3, с. 12].

Перед тем как перейти непосредственно к проведению исследования по выявлению уровня применения средств народной педагогики родителями в процессе воспитания, остановимся на методах и средствах народной педагогики.

Рассматривая методы и приемы воздействия в народной педагогике, исследователи традиционно выделяют: методы убеждения (слово, диалог, умение выслушать собеседника); методы упражнений (поручение, дело, игра, пример (подражание); метод поощрения.

Интересны, на наш взгляд, приемы развития педагогического общения родителей с детьми Р.А. Сахиповой,

среди которых: доброжелательное предложение без адреса, похвала; совместная творческая деятельность; обращение за советом; проявление внимания, заботы, одобрения, снисхождения, радостного удивления; проявление доверия, внушение уверенности [22].

На основе анализа литературы подчеркнем средства народной педагогики, включающие в себя следующие группы: природу (наблюдение, сравнение); религию (исповедание, благословение, чтение); фольклор (былины, песни, стихи, сказки, рассказы, легенды, предания, пословицы, загадки, поговорки); народные игры (подвижные, хороводные и др.); обряды; труд.

В рамках данной статьи остановимся чуть подробнее на средствах народной педагогики и их воспитательной роли (таблица 1).

Результаты

Эмпирическое исследование применения средств народной педагогики для развития педагогического общения родителей с детьми раннего возраста (на базе центра «Материнство» благотворительного фонда «Металлург» г. Магнитогорска; приняли участие 50 человек в возрасте от 20 до 35 лет) показало, что родители недооценивают воспитательные возможности средств народной педагогики и в недостаточной мере их используют. Только 50 % считают, что ребенок должен знать традиционное народ-

ное наследие. Большая часть (66 %) респондентов не знает об эффективности средств народной педагогики для развития педагогического общения в семье.

Проиллюстрируем предпочтения родителей относительно средств народного воспитания с помощью гистограммы (рис. 1). Итак, природа как средство народного воспитания используется 8% родителей. Также 8% считают наиболее перспективным средством религию. Труд в воспитательных целях приветствуется лишь 4% респондентов. 34% используют фольклор. 36% убеждены, что игра – наиболее эффективное средство воспитания. И, наконец, только 10% осознают ценность всех средств народного воспитания и стараются их использовать в своей воспитательной деятельности. (Рис. 1.)

Большинство родителей (60%) отмечает отсутствие у них традиции семейного чтения, народные игры используют только 38%, пословицы и поговорки – 26%, колыбельные – 60% (однако из народных колыбельных песен была названа лишь одна – «Баю – баюшки – баю...»), малые формы фольклора – лишь 28% (рис. 2). Оказалось, что большинство родителей убеждены, что дети раннего возраста еще слишком малы и не нуждаются в воспитании на основе средств народной педагогики. (рис. 2.)

Полученные результаты указывают на необходимость проведения специальной работы, направленной на повышение педагогической грамотности родителей по ис-

Таблица 1.

Средства народной педагогики.

Средство народной педагогики	Воспитательная роль
1. Природа	Развитие эстетических чувств, наблюдательности, воображения, эстетической чуткости к природе, глубокого понимания красоты. Воспитание любовно-созерцательного и созидательного отношения к природе, осознание необходимости заботы об окружающей среде
2. Религия	Воспитание нравственного человека. Формирование любви к родине, готовности помогать ближнему, послушания родителям. Содержит пример-идеал и пример-символ для подражания (жизнь святых). Интегрирует все факторы воспитания
3. Фольклор	Познавательное, воспитательное и эстетическое развитие. Передача жизненного опыта народа, его веры, счастья, отражение лучших черт народа (трудолюбие, одаренность, верность), межнациональных связей, борьбы с врагами. Развитие мышления, анализа, воображения, речи, эмоциональной сферы. Формирование нравственных идеалов
3.1. Сказки	Наглядность, оптимизм (вера в победу добра), увлекательность сюжета, образность, забавность, дидактизм (поучительность), развитие воображения. Передача моральных ценностей через яркие образы
3.2. Загадки	Развитие мышления, аналитических способностей, умения обобщать и классифицировать, учить анализу предметов и явлений. Нравственное, эстетическое развитие
3.3. Народные песни	Обогащение эмоциональной жизни ребенка. Влияние на поступки, умственное развитие, нравственный облик, формирование мироощущения и мировоззрения. Развитие слуха, ритма, эмоциональной восприимчивости
4. Народные игры	Развитие навыков социального поведения. Гармоничное развитие нравственной сферы. Формирование устойчивого интереса к культуре родной страны. Отражение общечеловеческой культуры, представлений о жизни предков, их опыте, труде, мировоззрении, традициях
5. Праздники и обряды	Формирование нравственных идеалов, таких как доброта, милосердие, взаимопомощь; развитие эстетического вкуса ребенка, его умения видеть и ценить прекрасное. Участие в праздничных мероприятиях формирует чувство единства с другими людьми, уважение традиций своего народа, своей семьи.

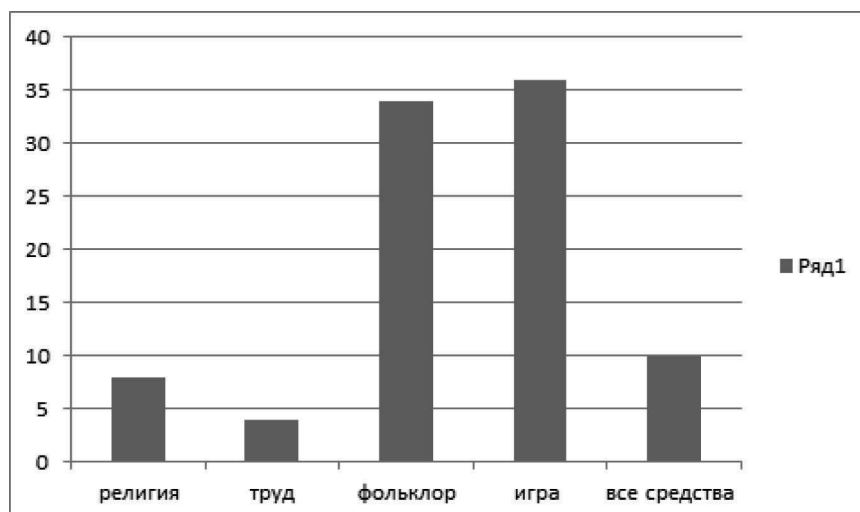


Рис. 1. Применение средств народного воспитания.

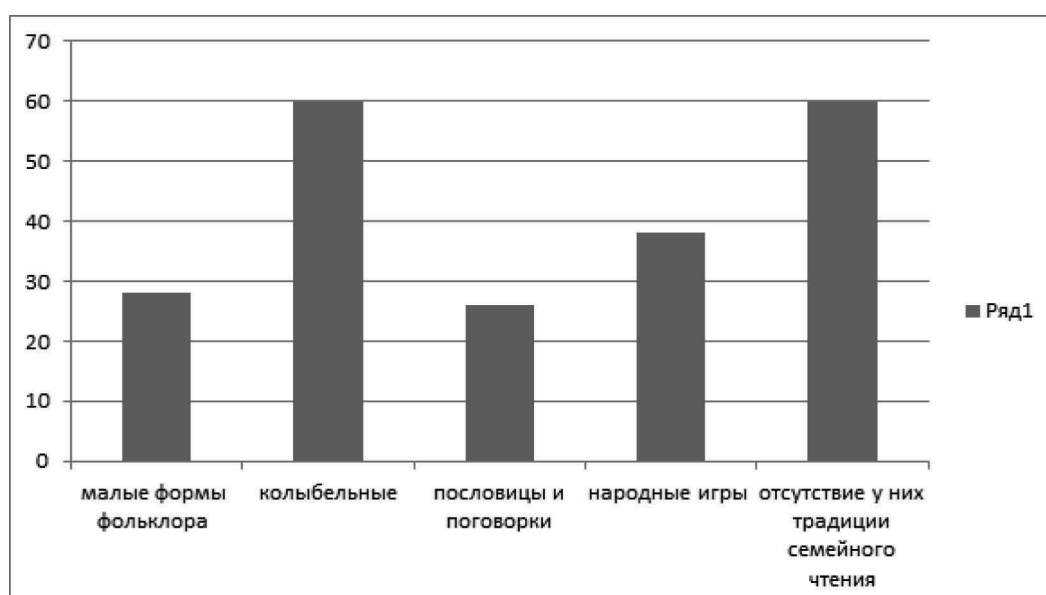


Рис. 2. Оценка и использование родителями воспитательных возможностей средств народной педагогики.

пользованию средств народной педагогики. Одним из эффективных средств решения данной проблемы является реализация социального проекта. В связи с чем составлен план социального проекта «Традиции и воспитание», который был реализован на базе центра «Материнство» благотворительного фонда «Металлург» г. Магнитогорска с целью повышения педагогической грамотности родителей в использовании средств народной педагогики для развития педагогического общения с детьми. Проект включал 5 этапов: подготовительный (изучение специальной литературы), организационный (выбор базы исследования, числа респондентов, подготовка анкеты и помещения), исследовательский (анкетирование и анализ ответов), содержательный (разработка методических рекомендаций и лекционных занятий), обучающий (проведение лекционных занятий и раздача методических рекомендаций). Также были разработаны методические

рекомендации по развитию педагогического общения родителей с детьми раннего возраста средствами народной педагогики, основное содержание которых раскрывается в следующих направлениях: приобщение к фольклору с грудного возраста; активное использование малых форм фольклора; постепенное усложнение фольклорных текстов; учет возрастных особенностей развития ребенка в содержании и видах средств народной педагогики; использование средств народной педагогики в качестве разностороннего развития ребенка (физического, эмоционального, интеллектуального, творческого); соблюдение культуры педагогического общения в семье.

Заключение

Таким образом, педагогическое общение родителей с детьми – это система органичного социально-психо-

логического взаимодействия, содержанием которого является взаимодействие на основе доверия и понимания, оказание воспитательного воздействия на основе дружеского расположения.

В связи с этим, стоит обратить особое внимание на профессиональную подготовку специалистов социальной сферы [15], распространение информации об эффективности средств народной педагогики для развития педагогического общения родителей с детьми, используя различные формы для молодых родителей (например, интерактивные занятия на базе различных социальных, образовательных учреждений и учреждений здравоохранения и т.п.).

Результаты проведенного исследования подтверждают значительный потенциал средств народной педагогики для развития гармоничного и эффективного педагогического общения между родителями и детьми.

Использование фольклора, народных игр, традиций и обрядов способствует созданию особого эмоционального фона, основанного на близости, доверии и взаимопонимании. Эти средства позволяют родителям не только передавать детям знания и опыт, но и формировать у них ценностные ориентации, развивать нравственные качества и приобщать к культурному наследию своего народа. Эффективность народной педагогики обусловлена ее глубокой связью с историческим опытом народа, ее соответствием психологическим особенностям детей и ее ориентацией на целостное развитие личности. Дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на разработку конкретных методик и программ, способствующих более широкому и осознанному использованию средств народной педагогики в практике семейного воспитания, а также на изучение влияния этих средств на различные аспекты развития детей, включая их социальную компетентность, эмоциональный интеллект и творческие способности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаева Н.В. Патриотическое воспитание средствами народной педагогики // Академический вестник Ин-та пед. образования и образования взрослых РАО. – 2015. – № 1. – С. 38–44.
2. Бабунова Е.С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей старшего дошкольного возраста. – Москва: Флинта, 2015. – 373 с.
3. Батракова С.Н. Основы профессионально-педагогического общения. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2018. – 80 с.
4. Богомолова М.И. Педагогический потенциал народной педагогики в воспитании детей. – Тольятти, 2018. – 71 с.
5. Виноградов Г.С. Этнография детства и русская народная культура в Сибири. – Москва: Вост. лит., 2009. – 894 с.
6. Волков Г.Н. Педагогика жизни. – Чебоксары: ЧПГУ, 2017. – 360 с.
7. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя. – Москва: Просвещение, 1987. – 190 с.
8. Кирдун Д.А., Ланевская В.М. Стили педагогического общения в условиях взаимодействия с детьми дошкольного возраста // Дошкольное образование в условиях трансформационных процессов: сборник научных статей. – Минск, 2023. – С. 142–145.
9. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: MapT, 2015. – 490 с.
10. Козлова Е.В. Традиционные народные праздники и русская народная песня как фактор творческого развития и воспитания детей младшего школьного возраста // Гуманизация образования. – 2017. – № 1. – С. 98–104.
11. Королькова Е.В. Педагогическое общение как структурный компонент педагогической технологии // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2024. – № 2. – С. 127–135.
12. Лаврентьева И.А. Система форм и методов народной педагогики в художественном воспитании дошкольников // Педагогика искусства. – 2016. – № 1. – С. 28–37.
13. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – Москва: Нальчик: Эль-фа, 1996. – 92 с.
14. Макаренко А.С. Книга для родителей. – Москва: Педагогика, 1988. – 300 с.
15. Маметьева О.С. Рефлексивный подход в профессиональной подготовке будущих специалистов социальной сферы // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 81 международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2023. – С. 175.
16. Пыстина М.Д. Особенности педагогического общения воспитателя с детьми младшего дошкольного возраста // Современные методы и инновации в науке: сборник статей XXVI всероссийской (национальной) научной конференции. – Санкт-Петербург, 2024. – С. 16–17.
17. Ращикулина Е.Н. Народные традиции как средство семейного воспитания // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 81-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск, 2023. – С. 272.
18. Сахипова Р.А. Воспитание и обучение на традициях народной педагогики: учебное пособие. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 143 с.
19. Сухомлинский В.А. Мудрость родительской любви. – Москва: Молодая гвардия, 1988. – 304 с.
20. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский; сост. С.Ф. Егоров. – Москва: Педагогика, 2018. – Т. 1. – 416 с.
21. Фалей М.В., Ярославцева В.Н. Русские народные традиции как средство развития нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста // Евразийский союз ученых. Серия: педагогические, психологические и философские науки. – 2023. – № 2 (103). – С. 9–11.
22. Чумичева Р.М. Этнопедагогические средства развития лидерских качеств детей старшего дошкольного возраста // Педагогические исследования. – 2023. – № 1. – С. 24–41.

© Ращикулина Елена Николаевна (El.Rashchikulina@gmail.com), Маметьева Ольга Сергеевна (olga_mametyeva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Скопа Виталий Александрович

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

DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE

V. Skopa

Summary: The presented study considers the development of digital technologies in the education system. The essence of digital transformation is the formulation of final educational results and their achievements using digital technologies based on the personalization of the educational process. Digital transformation of education has long gone beyond the simple use of new technologies in the educational process. It is a complex process that covers all aspects of the educational system, including teaching methods, learning approaches, and management of educational institutions. In the context of rapid global changes caused by technological progress, educational systems around the world are actively adapting to meet the new requirements of society and the labor market. Digital learning platforms make education more accessible, overcoming geographical and social barriers. One of the most significant changes brought about by digital transformation is the transition from traditional teaching methods to more interactive and personalized approaches. Technologies such as artificial intelligence and big data analytics make it possible to create adaptive curricula that consider the individual characteristics and needs of each student. This, in turn, contributes to a deeper and more productive assimilation of the material.

Keywords: digital transformation, education, online learning, digital divide, quality of education, motivation, personalization of learning, global resources.

Аннотация: В представленном исследовании рассмотрен вопрос развития цифровых технологий в системе образования. Суть цифровых преобразований состоит в формулировке конечных образовательных результатов и их достижений с использованием цифровых технологий на основе персонализации образовательного процесса. Цифровая трансформация образования уже давно вышла за рамки простого использования новых технологий в учебном процессе. Это комплексный процесс, который охватывает все аспекты образовательной системы, включая методы преподавания, подходы к обучению и управление образовательными учреждениями. В условиях стремительных глобальных изменений, вызванных технологическим прогрессом, образовательные системы по всему миру активно адаптируются, чтобы соответствовать новым требованиям общества и рынка труда. Цифровые платформы для обучения делают образование более доступным, преодолевая географические и социальные барьеры. Одним из самых значительных изменений, которые привносит цифровая трансформация, является переход от традиционных методов преподавания к более интерактивным и персонализированным подходам. Такие технологии, как искусственный интеллект и аналитика больших данных, позволяют создавать адаптивные учебные программы, которые учитывают индивидуальные особенности и потребности каждого ученика. Это, в свою очередь, способствует более глубокому и продуктивному усвоению материала.

Ключевые слова: цифровая трансформация, образование, онлайн-обучение, цифровой разрыв, качество образования, мотивация, персонализация обучения, глобальные ресурсы.

Цифровая трансформация образования – это глобальный тренд, который затрагивает все аспекты обучения и преподавания на всех уровнях. В условиях быстрого технологического прогресса вопрос о том, как правильно внедрять новые технологии в образовательный процесс, становится особенно актуальным. В образовательной системе России наблюдаются значительные изменения, вызванные стремительными трансформациями в глобальном контексте, что во многом связано с оформлением постиндустриального общества. Этот новый этап развития характеризуется такими чертами, как глобализация, нелинейные процессы, неопределенность, многогранное восприятие мира, многообразие культур и сетевой принцип взаимодействия. В условиях постиндустриального развития общества ключевым ресурсом становится именно инновационное знание и информация.

В научных дискуссиях вокруг роли компьютерных

технологий в жизни общества и образовательной сферы все чаще возникает полемика и доминирующим становится термин «цифровые технологии» [1, 2, 6, 12]. Он применяется не просто как синоним информационных и коммуникационных технологий, а акцентирует внимание на новаторских аспектах процессов цифровой трансформации, влекущей за собой глубинные и качественные изменения. Исходя из выявленного массива научных работ, можно комплексно подойти к определению цифровых технологий, которые раскрываются следующим образом: «это технологии, которые позволяют не только изменить тот или иной процесс, а полностью реструктурировать направление деятельности и получать новые результаты, которых не было ранее или которые приобретают иное качество и характеристики: постепенно внедряемые, прорывные, технологии ближайшего будущего» [3, 5, 9].

Цифровая трансформация образования стала одной

из ключевых тем в последние годы. Этот процесс открывает новые возможности для учащихся и преподавателей, но также ставит перед всеми субъектами образовательного процесса новые вызовы и риски.

В то же время необходимо понимать, что цифровая трансформация образования подразумевает не только использование новых технологий, но и значительные изменения в подходах к обучению, методах преподавания и управлении образовательными учреждениями. Это процесс, в рамках которого образовательные организации адаптируют свои стратегии и структуры к цифровым возможностям, обеспечивая более гибкое, доступное и персонализированное обучение, дающее качественный результат.

Методологической основой данной работы является интеграция технологического и социокультурного подходов. С точки зрения технологического подхода, цифровая трансформация требует внедрения различных инструментов и платформ, таких как системы управления обучением, онлайн-курсы и дополнительные электронные ресурсы. Этот подход акцентирует внимание на том, какие технологии следует использовать, как их интегрировать в существующие учебные планы и как оценивать их влияние на процесс обучения. Социокультурный подход обращает внимание на то, как цифровая трансформация может повлиять на образовательные сообщества, их взаимосуществование. Он исследует вопросы доступности образования, различий в уровне цифровой грамотности среди студентов и преподавателей, а также формирование нового образовательного контента, адаптированного к актуальным социальным реалиям. Выбранные подходы позволяют адекватно подойти к рассматриваемой проблеме с учетом научных достижений и наработок как ученых-теоретиков, так и практиков-методистов. В процессе исследования изучались работы отечественных исследователей и экспертов. Используемые методы включали в себя анализ и синтез информации, метод дедукции и индукции.

В настоящий момент важно различать цифровизацию и цифровую трансформацию. Цифровизация в сфере образования подразумевает внедрение цифровых технологий в учебный процесс, что приводит к повышению его эффективности за счет упрощения различных процедур, которые до появления компьютерной техники выполнялись преподавателями вручную. Это включает автоматическую проверку заданий с использованием программных средств, мониторинг академической успеваемости, отслеживание посещаемости и другое [4]. В отличие от этого, цифровая трансформация образования охватывает всеобъемлющие изменения образовательной модели, посредством внедрения современных цифровых технологий в процесс обучения, преподавания [8]. Эта трансформация не ограничивается только внедрением цифровых инструментов или автоматизацией отдельных задач. Она представляет собой глубинное качественное

изменение подходов к передаче знаний, взаимодействию всех участников образовательного процесса, корпоративной культуре и организации информационных потоков внутри образовательной организации. По сути «цифровая трансформация – это глобальный процесс, затрагивающий все аспекты образования, меняющий культуру труда и обучения» [11, с. 22].

В российском образовании процессы цифровизации начались с того момента, когда компьютеры начали входить в учебный обиход. Но до последнего времени использование информационных технологий часто сводилось к внедрению мультимедиа и обеспечению доступности учебных материалов посредством сайтов учебных заведений. И лишь в последние годы ситуация начала коренным образом изменяться. Происходит значительное преобразование образовательной среды: от традиционной, основанной на бумаге, она переходит к динамичной и цифровой информационной платформе [10].

Цифровое преобразование в системе образования стало важным стратегическим направлением в современной политике. Оно включает внедрение цифровых технологий в учебный процесс на всех уровнях и управление образовательными системами. Однако этот переход сопровождается новыми испытаниями, которые можно преодолеть лишь посредством комплексных и системных мер. Необходима модернизация инфраструктуры, повышение квалификации педагогов, внедрение стандартов кибербезопасности, а также обеспечение доступности цифровых ресурсов для всех участников образовательного процесса [13].

Новые технологии значительно трансформируют учебный процесс. Ключевые изменения и возможности, которые открывает цифровая трансформация в сфере образования, могут быть представлены в ряде следующих аспектов.

Улучшение доступности образовательных ресурсов, поскольку современные технологии предоставляют доступ к гигантскому количеству материалов через интернет: видеолекции, электронные книги и библиотеки, курсы, подкасты и вебинары. Это позволяет учиться в любом месте и в любое время.

Развитие интерактивных методик. Современные технологии добавляют элементы виртуальной и дополненной реальности, позволяют сделать обучение более эффективным и увлекательным.

Развитие коммуникативных практик, так как платформы для видеоконференций, мессенджеры, цифровая образовательная среда и другие современные механизмы упрощают взаимодействие для преподавателей и учеников, что особенно актуально для дистанционного обучения.

Развитие навыков работы с технологиями. Исполь-

зование цифровых технологий в процессе обучения развивает у обучающихся цифровую грамотность, что важно для успешной карьеры. В общем плане цифровые компетенции трактуются как «способность эффективно решать разнообразные задачи (профессионального, социального, личностного характера) с использованием различных видов цифровых технологий» [7, с. 74].

Доступность образования для людей с ограниченными возможностями. Технологии помогают людям участвовать в учебном процессе благодаря экранному диктору, субтитрам и адаптированным интерфейсам. В результате технологии делают обучение более инклюзивным, эффективным и соответствующим современным требованиям. Однако их внедрение требует подготовки преподавателей и соблюдения баланса между использованием технологий и традиционными методами.

Персонализация обучения. Использование цифровых технологий искусственного интеллекта позволяет адаптировать учебные материалы под потребности и темп каждого ученика. Результатом цифровизации образования становится эффективное персонализированное образование, основанное на индивидуальных образовательных процессах. У каждого обучающегося появляется «высокая цель», к которой он стремится, и его учебная активность способствует сознательному движению к этой цели по маршруту, определенному им самим.

Вместе с тем важно отметить и проблемы цифровой трансформации образования, где к числу наиболее важных стоит отнести:

- недостаток доступа к технологиям. Одной из главных проблем является неравномерный доступ к технологиям. В некоторых регионах и семьях отсутствует необходимое оборудование и интернет-соединение, что создает цифровой разрыв. Этот разрыв усугубляет неравенство в образовании, так как не все учащиеся могут в полной мере воспользоваться преимуществами онлайн-обучения;
- качество онлайн-обучения. Еще одной проблемой является качество данного обучения. Некоторые образовательные платформы и курсы могут не соответствовать высоким стандартам, что влияет на эффективность обучения. Кроме того, не все преподаватели обладают необходимыми навыками для проведения онлайн-занятий, что может снижать качество образования;
- проблемы с мотивацией и вовлеченностью. Онлайн-обучение требует от учащихся высокой степени самодисциплины и мотивации. Многие студенты сталкиваются с трудностями в поддержании интереса и вовлеченности в учебный процесс, особенно если они привыкли к традиционным методам обучения.

С появлением технологий виртуальной и дополнен-

ной реальности преподаватели получили возможность создавать учебные среды, которые раньше казались фантастическими. Студенты могут проводить эксперименты в виртуальных лабораториях, исследовать исторические эпохи или путешествовать в самые отдаленные уголки планеты, не покидая классной комнаты. Кроме того, цифровые инструменты способствуют более активному взаимодействию между учителями и учащимися. Современные системы управления обучением позволяют мгновенно получать обратную связь, отслеживать прогресс и корректировать учебный процесс в реальном времени. Такой подход помогает создавать более динамичное и вовлекающее образовательное пространство, где каждый участник процесса чувствует свою значимость и вклад.

Цифровая трансформация затрагивает и управление образовательными учреждениями. Современные системы помогают администраторам принимать обоснованные решения, основанные на точных данных и дальних прогнозах. Это может касаться как стратегического планирования и распределения ресурсов, так и оперативных задач, таких как управление расписанием и процессами обучения. Автоматизация административных процессов освобождает время и ресурсы, которые могут быть направлены на улучшение качества образования. Также повышается объективная сторона образовательного процесса, что способствует большей интеграции родителей и сообщества в него.

В итоге цифровая трансформация образования оказывается сложным, но перспективным процессом. Она открывает широкие возможности для повышения эффективности и доступности образовательных услуг и предоставляет новые горизонты для всех участников образовательного процесса. Благодаря этому создаются условия для разработки персонализированных и инклюзивных методик обучения, что способствует их более широкому распространению и внедрению. Несмотря на существующие проблемы, такие как неравномерный доступ к технологиям и качество онлайн-обучения, перспективы этого процесса открывают новые горизонты для учащихся и преподавателей. Персонализация обучения, доступ к глобальным ресурсам и развитие навыков 21 века – все это делает цифровую трансформацию образования важным направлением развития современного общества. Интеграция инновационных технологий и развитие новых методов преподавания влияет не только на школьников и студентов, но и на всю образовательную экосистему в целом. Чтобы идти в ногу со временем, образовательные учреждения должны активно адаптировать и внедрять новые подходы, обеспечивая своих учеников актуальными знаниями и навыками, которые крайне необходимы в современном мире. Только так можно подготовить подрастающее поколение к вызовам будущего и дать им возможность максимально раскрыть свой потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Пырма Р.В. Влияние цифровых коммуникаций на формирование профессиональной культуры российской молодежи: результаты комплексного прикладного исследования // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2019. № 1. – С. 228–251.
2. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 3. – С. 30.
3. Лелюх А.Б. Цифровая трансформация образования: вызовы и перспективы // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. 2024. № 20. – С. 41–46.
4. Павлова Т.Б. Цифровые составляющие компетенций преподавателя вуза как фактор развития цифровых компетенций студентов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 7(180). – С. 74–80.
5. Петрова М.А. Цифровые компетенции: цифровая дидактика // Актуальные вопросы образования. 2023. № 3. – С. 116–123.
6. Погодина И.А., Соловьева И.В. Цифровое образование: новые образовательные отношения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. № 9–2. – С. 67–70.
7. Семина В.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и ответы // Continuum. Математика. Информатика. Образование. 2023. № 1(29). – С. 70–78.
8. Скопа В.А. Профессионально-личностное саморазвитие будущего учителя в контексте компетентного подхода // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. 2021. №08. – С. 104–107.
9. Соколов Д.В. Цифровые компетенции в инновационной экономике // Управление наукой: теория и практика. 2021. № 4. – С. 74–80.
10. Сухоруких А.В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и цифровизации образования // НОМОТНЕТИКА: Философия. Социология. Право. 2019. Т. 44. № 1. – С. 19–28.
11. Терещенкова Е.В. Цифровая трансформация в образовании: проблемы и перспективы // Форум. 2021. № 2(22). – С. 21–24.
12. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования // Под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина Издательский дом Высшей школы экономики. Москва. 2019. – 344 с.
13. Щучка Т.А. Требования к использованию средств цифровой трансформации в профессиональной подготовке педагога // Научные дискуссии. 2022. Т. 2. № 2. – С. 46–49.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «РУССКИЙ ЯЗЫК» В КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

Чжан Сыюань

Аспирант, Российский университет
дружбы народов
847167117@qq.com

INTERCULTURAL COMMUNICATION OF STUDENTS MAJORING IN "RUSSIAN LANGUAGE" IN CHINESE UNIVERSITIES

Zhang Siyuan

Summary: The purpose of this study is to analyze educational approaches and methods for improving students' intercultural communication based on the existing model of teaching Russian in Chinese universities.

The relevance of the article is since the ability to intercultural communication, which is a key competence in the practice of studying foreign languages, does not receive sufficient attention in teaching Russian in Chinese universities. Moreover, in several universities, teachers have an incomplete understanding of the essence of intercultural communication, which leads to a decrease in the effectiveness of the organization of the educational process in the Russian language.

The results of the study indicate the possibility of improving students' intercultural communication skills in the Chinese language environment. This requires the introduction of effective pedagogical approaches, including the development of specialized courses aimed at developing practical language skills in the context of teaching Russian at universities.

Keywords: intercultural communication, Russian-language environment, communication model, teaching methods.

Аннотация: Цель данного исследования — исходя из существующей модели преподавания русского языка в китайских университетах, провести анализ образовательных подходов и методик для совершенствования межкультурной коммуникации студентов.

Актуальность статьи обусловлена тем, что способность к межкультурной коммуникации, являющаяся ключевой компетенцией в практике изучения иностранных языков, не получает достаточного внимания в преподавании русского языка в китайских университетах. Более того, в ряде вузов преподаватели имеют неполное представление о сути межкультурной коммуникации, что приводит к снижению эффективности организации учебного процесса по русскому языку.

Результаты исследования свидетельствуют о возможности улучшения навыков межкультурного общения студентов в условиях китайской языковой среды. Для этого необходимо внедрение эффективных педагогических подходов, включая разработку специализированных курсов, направленных на развитие практических языковых навыков в рамках преподавания русского языка в вузах.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, русскоязычная среда, коммуникативная модель, методика преподавания.

Введение

Коммуникативный подход к обучению языкам получил широкое распространение в Великобритании и Западной Европе после публикации работы «Коммуникативный метод» (1976). Данная методика включает два ключевых аспекта: 1) Коммуникативный план (содержательный компонент обучения); 2) Коммуникативный подход (методические принципы преподавания).

Теоретической базой исследования послужили труды зарубежных, российских и китайских учёных. Среди них: Циклические модели коммуникации (Ф. де Соссюр, 1961); Линейные модели (Шеннон-Уивер, 1949); Социально-психологическая модель (Т. Ньюкомб, 1969); Трапецевидная модель (Дж. Лич, 1983). В российских исследованиях выделяются работы: Ю.Н. Варзониной (2001) — анализ коммуникативных моделей; Э.С. Казаковой (2006) — внедрение моделей в образовательный процесс; И.А. Стернина (2005), А.Д. Швейцера (1976), Е.И. Пассова (2013) — развитие коммуникативных навыков в иноязычном обучении. Китайские учёные также внесли значительный вклад: Коническая коммуника-

тивная модель (Ван Инь, 1995); Практические аспекты межкультурной коммуникации (Гу Сяоле, 2017); Инновационные методы обучения (Лю Сижуй, 2022). Несмотря на активное изучение коммуникативных моделей, их практическое применение для развития межкультурных навыков студентов остаётся недостаточно реализованным. Например, А.В. Лазарева (2013) — связь обучения и коммуникативных навыков; Е.И. Полякова (2018) — межкультурная подготовка студентов технических специальностей.

Методы и материалы

В исследовании использованы следующие методы: Теоретический анализ, Индукция и обобщение, Анализ эмпирических данных.

Данные были собраны среди 278 преподавателей и студентов, изучающих русский язык в Чэндуском институте иностранных языков.

Практическая значимость работы заключается в разработке, на основе коммуникационной модели, ме-

тодики обучения, адаптированной для китайских университетов, с целью повышения у студентов навыков межкультурной коммуникации на русском языке.

Принято считать, что изучение межкультурной коммуникации зародилось в работе американского антрополога Э. Холла «Безмолвный язык» (The Silent Language, 1959), посвящённой систематизации языковых концепций, анализу пространственно-временных особенностей культурных систем, а также предложению методов анализа культурных уровней и системных взаимосвязей [3]. Межкультурная коммуникация определяется как взаимодействие между носителями и не носителями языка, а также между представителями различных лингвокультурных сообществ. При обучении русскому языку в китайских университетах развитие соответствующих навыков у студентов предполагает организацию диалога между носителями китайского и русского языков. Однако, в текущей практике преподавания иностранных языков в Китае, ситуация с формированием межкультурной компетенции остаётся неудовлетворительной: «Установлено, что большинство преподавателей имеют поверхностное представление о сути межкультурной коммуникации: они либо отождествляют её с коммуникативными навыками, либо сводят к изучению культурных традиций, истории и обычаев» [4]. Например, в университете провинции Сычуань был введён курс «Межкультурная коммуникация», однако его слушатели — студенты-бакалавры — не имели возможностей для прямого или опосредованного взаимодействия с носителями русского языка. Программа курса концентрировалась преимущественно на лекциях о традиционной русской культуре, что свидетельствует о искажённом понимании разработчиками сути межкультурных компетенций. Данная проблема подтверждает тезис: «В педагогической практике отсутствует системная методология формирования межкультурной коммуникации, а

цели обучения остаются расплывчатыми» [5]. Для решения этих задач необходимо: разработать единую схему преподавания, внедрить конкретные методики, создать специализированные курсы, ориентированные на межкультурный диалог. (Рис. 1.)

Для совершенствования навыков межкультурного общения студентов ключевой целью является организация их взаимодействия с носителями русского языка как в онлайн-формате, так и офлайн. Учитывая текущие условия в большинстве китайских университетов, приоритетным направлением должна стать разработка гибридных (онлайн/офлайн) образовательных моделей.

При проектировании курсов необходимо учитывать три ключевых фактора, влияющих на формирование межкультурной компетенции:

Когнитивный фактор

Перед внедрением курсов по межкультурной коммуникации преподавателям следует: провести культурно-ориентированные занятия для углубления знаний о русской культуре, научить студентов анализировать различия между китайской и славянской культурными традициями, обеспечить предварительную лингвокультурную подготовку для последующего взаимодействия с носителями языка.

Примечание: К разработке курсов рекомендуется привлекать русскоязычных преподавателей.

Эмоциональный фактор

На начальных этапах общения важно: поддерживать эмоциональную вовлечённость студентов, стимулировать активный диалог, избегая шаблонных вопросов и

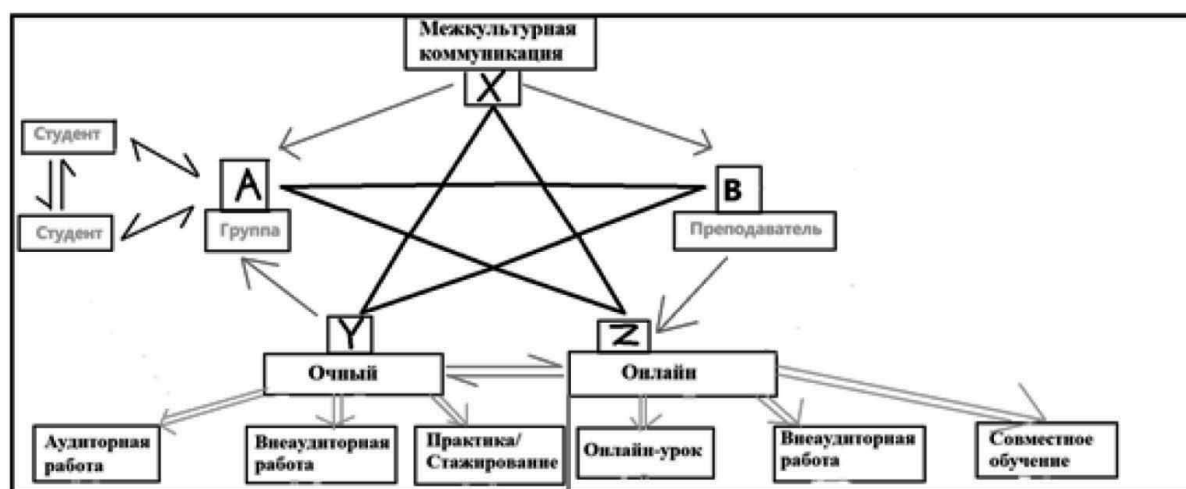


Рис. 1. Принципиальная схема курса по формированию навыков межкультурной коммуникации

ответов, формировать позитивные установки: открытость к коммуникации, толерантность, готовность к восприятию иных культурных норм. «Развитие эмоционального интеллекта минимизирует ошибки в межкультурной коммуникации, способствуя преодолению тревожности и барьеров» [6].

Поведенческий фактор

После освоения теоретической базы студенты должны: применять знания в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия, регулярно практиковать коммуникативные навыки, так как частота общения напрямую влияет на их развитие. «Когнитивные способности определяют поведенческие паттерны, а практика обновляет когнитивные структуры» [6].

В рамках совместного онлайн-обучения китайских и российских студентов преподаватели китайского и русского языков совместно организуют учебный процесс. Их ключевая роль заключается в создании условий для позитивного общения между студентами двух стран, особенно в поощрении китайских учащихся к активному использованию русского языка. «В межкультурной коммуникации взаимодействие основано на поиске взаимопонимания. Посредством диалога и сотрудничества участники корректируют культурные установки, обогащают систему знаний и навыков, расширяя общие точки соприкосновения для достижения коммуникативных целей» [7].

Методика проекта:

- Инструмент: онлайн-платформы как средство коммуникации;
- Содержание: знакомство с традиционной культурой Китая и России;
- Формы работы: презентации, Q&A-сессии, свободные дискуссии.

Благодаря этому подходу студенты российских направлений в китайских университетах демонстрируют прогресс в развитии навыков межкультурной коммуникации. В учебных аудиториях формируется атмосфера открытости: учащиеся активно задают вопросы и свободно выражают мнение.

Развитие межкультурной компетенции требует:

- Осознания языково-культурных различий;
- Постоянного расширения коммуникативной практики;
- Углубления взаимопонимания через культурный обмен;
- Интенсификации языковой подготовки для повышения общего уровня владения русским языком. «Современные вызовы для преподавателей РКИ включают не только модернизацию существующих

моделей обучения, но и разработку национально-ориентированных методик, учитывающих специфику целевой аудитории» [10].

Важность невербальной коммуникации:

- Анализ жестов, мимики, дресс-кода и этикетных норм носителей русского языка;
- Интеграция невербальных аспектов в тренировку коммуникативных навыков;
- Развитие креативного мышления для решения межкультурных задач.

Теоретическая база

Концепция Е.И. Пассова (автора «Программы концепции коммуникативного иноязычного образования») предусматривает:

- Издание журнала «Коммуникативная методика»;
- Внедрение коммуникативно-ориентированного подхода, ключевыми принципами которого являются: Мотивация и форма общения (учёт целей и интересов студентов); Тематическая направленность (выбор актуальных тем); Персонализация (учёт индивидуальных потребностей учащихся).
- Применение методики требует соблюдения принципов: Фокус на личностных особенностях студентов; Использование культурно-специфичных сценариев; Регулярное обновление учебных материалов; Цикличность программы (минимальный срок — 4 недели).

Сознательно-практический метод (Б.В. Беляев): «Метод сочетает сознательное усвоение языковых единиц с практикой речевой деятельности. Приоритет отдаётся активному использованию иностранного языка в реальных ситуациях» [8].

Рекомендации по внедрению:

- 70% учебного времени — практика речи на русском языке;
- Активное вовлечение иностранных студентов в проекты (например, в роли ассистентов);
- Использование метода в гибридных курсах для отработки межкультурных сценариев. «Для эффективного усвоения лексики и развития профессиональной коммуникативной компетенции в учебные пособия по РКИ рекомендуется включать разнообразные типы упражнений» [9].

Технологический аспект: Современное обучение межкультурной коммуникации невозможно без цифровых инструментов — онлайн-платформ, специализированных приложений и виртуальных симуляторов.

Вывод

Студентам, изучающим русский язык в китайских университетах, относительно сложно совершенствовать навыки межкультурной коммуникации. Достижение этой цели требует: сотрудничества между вузами, повышения теоретической подготовки преподавателей, стимулирования интереса студентов к межкультурному диалогу. Ключевую роль в этом процессе играет адаптация методик преподавания к локальным условиям. Китайские университеты, осознав важность развития межкультур-

ной компетенции для повышения уровня владения русским языком, уже внедрили специализированные курсы.

После адаптации модели обучения межкультурной коммуникации и связанной с ней педагогической теории к реалиям китайской образовательной системы вузы могут эффективно направлять студентов к успешному завершению коммуникативного процесса, основанного на данных методиках.

ЛИТЕРАТУРА

1. 卫乃兴. 交际方法论的主要原则[M]. 河南: 河南理工大学学报, 1993.
2. Карабутова Е.А. Обучение студентов неязыковых специальностей иноязычному профессиональному дискурсу как основа эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал – М., 2015 г. с. 44-54.
3. 刘希瑞. 国外跨文化交际研究: 范式、方法与启示[M]. 上海: 外语教学理论与实践, 2022, с. 61–68.
4. 宋莉. 中国高校英语教师跨文化交际能力认知及教学状况调查[R]. 哈尔滨: 哈尔滨工业大学, 2015.
5. Gu X. Assessment of intercultural communicative competence in FL education: A survey on EFL teachers' perception and practice in China[J]. Language and Intercultural Communication, 2016, 16(2): 254 – 273.
6. 孙海燕. 跨文化交际能力的影响因素与文化路径[M]. 黑龙江: 外语跨文化教学研究, 2022.
7. 顾晓乐. 外语教学中跨文化交际能力培养之理论和实践模型[M]. 黑龙江: Foreign Language World, No.1, 2017.
8. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965.-227 с.
9. Стрельчук Е.Н. Учебные пособия по русскому языку для иностранных студентов-журналистов: современные проблемы и методические решения. М.: Известия южного федерального университета. Филологические науки, 2024. с.182.
10. Стрельчук Е.Н. Обучение уйгуров русскому языку в вузах КНР: педагогический инструментарий национально ориентированной методики. М.: Русистика, 2022. с.515.

© Чжан Сьюань (847167117@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION PROFESSIONAL QUALITIES OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

V. Yakimov

Summary: The article deals with the peculiarities of pedagogical conditions for the formation of professional qualities of future teachers of physical education. As the main tasks of the study is to analyze modern methods for the formation of qualities of physical education teacher, to study the factors affecting the success of teacher training and to develop recommendations for implementation in educational institutions. Effective methods used for effective formation of teachers' professional qualities are defined. The author notes that the formation of professional qualities of future teachers of physical education depends on many factors, including the quality of the educational program, professionalism of teachers, availability of modern methodological materials and technologies. It is concluded that the successful formation of professional qualities is possible under the condition of integration of modern technologies and interdisciplinary approach of training into the adaptive educational environment, which allows creating conditions for improving the competencies of future teachers.

Keywords: professional qualities, physical education teacher, educational process, pedagogical conditions.

Якимов Василий Александрович

Аспирант, Мелитопольский государственный университет, (г. Мелитополь)
Yakimov1992Vasiliy@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности педагогических условий формирования профессиональных качеств будущих учителей физической культуры. В качестве основных задач исследования выступает проведение анализа современных методов по формированию качеств педагога физической культуры, изучение факторов, влияющих на успешность подготовки педагогических кадров, и разработка рекомендаций для внедрения в образовательные учреждения. Определены эффективные методы, применяемые для эффективного формирования профессиональных качеств учителей. Автор отмечает, что формирование профессиональных качеств будущих учителей физической культуры зависит от множества факторов, включая качество образовательной программы, профессионализм педагогов, доступность современных методических материалов и технологий. Сделано заключение, что успешное формирование профессиональных качеств возможно при условии интеграции в адаптивную образовательную среду современных технологий и междисциплинарного подхода обучения, что позволяет создать условия для повышения компетенций будущих учителей.

Ключевые слова: профессиональные качества, учитель физической культуры, образовательный процесс, педагогические условия.

Сегодня в условиях современных образовательных реформ в подготовке высококвалифицированных педагогических кадров особое внимание уделяется формированию профессионально важных качеств будущих учителей. Физическая культура, являясь одним из важных элементов образовательной системы, требует от педагогов глубоких знаний и развитых профессиональных компетенций. Несмотря на многочисленные исследования ученых в области формирования профессиональных качеств педагогов, вопросы педагогических условий, направленные на формирование данных качеств, остаются недостаточно изученным, что требует поиска научных изысканий в данном направлении. Реализация современной образовательной парадигмы – школам требуются учителя, способные обеспечить максимально эффективную реализацию возможностей обучающихся [1-2].

Целью исследования – выявить и обосновать педаго-

гические условия, способствующие эффективному формированию профессиональных качеств у учителей физической культуры. В ходе достижения целей исследования необходимо провести анализ современных методов по формированию качеств педагога физической культуры, изучить факторы, влияющие на успешность подготовки педагогических кадров, разработать рекомендации для внедрения в образовательные учреждения.

Объектом исследования – профессиональная подготовка в условиях высших учебных заведений.

Предметом исследования – педагогические условия формирования профессиональных качеств у будущих учителей физической культуры. В рамках работы будет применен комплексный подход, направленный на анализ теоретических источников и обоснование разработанных педагогических условий в условиях образовательного процесса.

Педагогические условия рассматриваются как система интегрированных ресурсов, обеспечивающих эффективность образовательной деятельности. Они охватывают как содержательные, так и процессуальные направления, включая выбор основных форм, методов и средств обучения. Применительно к формированию профессиональных качеств будущих учителей физической культуры на педагогической практике, определение эффективных педагогических условий должны основываться на анализе особенностей образовательного процесса и учитывать методологические требования, характеризующиеся объективностью, системностью и структурой [1].

К современным требованиям подготовки учителей физической культуры относятся традиционные методы обучения и инновационные. В качестве традиционных методов выступают лекции, практические занятия и семинары. Эти методы способствуют освоению студентами базовых знаний и необходимых навыков, которые важны в профессиональной деятельности. В работах авторов указывается, что до 70% образовательной программы в педагогических вузах составляют традиционные методы, что подчеркивает их базовое значение в подготовке специалистов [2].

Традиционные методы обучения способствуют формированию базовых профессиональных навыков в организации и проведении занятий по физической культуре, анализе педагогических ситуаций, что является основой в профессиональном становлении студентов. Тем не менее, несмотря на свою массовость, традиционные методы обучения имеют определенные недостатки. Они не учитывают индивидуальные особенности студента и снижают его активное участие в образовательном процессе. В условиях современного мира они становятся менее адаптивными к внедрению новых технологий и инноваций, снижая свою эффективность. Примерами эффективного применения традиционных методов обучения можно увидеть, если они сочетаются с моделированием педагогических ситуаций, что позволяет будущим учителям не только освоить теоретические знания, но и применить знания на практике, воспитав в себе важные качества личности [3].

К инновационным методам относится интеграция новых методов и технологий, направленных на повышение эффективности обучения. Применение цифровых технологий становятся неотъемлемой частью образовательного процесса будущих учителей физической культуры [4].

Сочетание междисциплинарных методов обучения в образовательном процессе позволяет развитию профессиональных качеств, необходимых для успешной деятельности. Эти методы содержат знания из различных областей педагогики, психологии, медицины и спо-

собствуют формированию системного мышления и способности решать сложные задачи, применяя различные теоретические подходы. Авторы подчеркивают, что учитель физической культуры должен способствовать не только укреплению психосоматического здоровья, но и воспитанию у подрастающего поколения сознательной мотивации к здоровому образу жизни, интегрируя в свою подготовку различные дисциплины для профессионального роста [5].

Изучение анатомии и физиологии человека в физическом воспитании направлено на осознание студентами влияния упражнений на организм, а знание основ психологии поможет учитывать индивидуальные особенности учеников при разработке тренировочных программ. В этом анализе важно отметить, что методы и средства должны быть адекватными в решении поставленных задач физического воспитания [6].

Педагогическое мастерство учителя физической культуры, как показывают исследования, напрямую зависит от его выраженной педагогической направленности, которая проявляется в устойчивой мотивации к ведению педагогической деятельности и в активном освоении им педагогических технологий, а также систематическом самообразовании и стремлении к профессиональному росту с чувством духовного и эмоционального удовлетворения от своей деятельности. Профессиональный рост и творческий подход учителя физической культуры зависят и от интеграции педагогической и научной деятельности. При гармоничном сочетании этих направлений учитель будет постоянно совершенствовать свое мастерство. Отсутствие научной составляющей в деятельности учителя снизит его возможности адаптировать научные знания к учебному процессу, отбирать актуальный материал, ставить стимулирующие задачи и применять современные методики [3-5].

Ключевые компетенции представляют собой совокупность знаний, умений и личностных качеств, играющие важное значение в профессиональной деятельности учителей физической культуры. Они определяют уровень эффективности взаимодействия с обучаемыми, умение разрабатывать и реализовывать учебные программы [7].

Деятельность учителя физической культуры — это постоянный поиск новых решений разнообразных педагогических задач, которые всегда уникальны и часто меняются, требуя от учителя постоянного анализа и творческого подхода. Педагогическое творчество позволяет учителю эффективно и оригинально использовать различные методы и формы обучения. Существует несколько уровней профессионального мастерства, характеризующих педагогическую деятельность учителя:

1. Репродуктивный уровень, когда учитель воспроизводит в своей работе те методы и подходы, ко-

которые использовались им в собственной педагогической деятельности. Это начальный уровень профессионального развития.

2. Адаптивный уровень если учитель начинает вносить небольшие изменения и дополнения в свой педагогический опыт, приспособляя его к конкретным условиям.
3. Уровень локального моделирования передает знания и опыт в рамках определенной, но ограниченной системы.
4. Системно-моделирующий уровень транслирует знания и опыт в широком контексте, создавая целостную систему образования и воспитания.

Формирование профессиональных качеств будущих учителей физической культуры зависит от множества факторов, включая качество образовательной программы, профессионализм педагогов, доступность современных методических материалов и технологий. В этом направлении для эффективной реализации физического воспитания принципиально важной является задача по подготовке будущего учителя физической культуры, обладающего стойким уровнем потребности в ценностях физической культуры и отличающегося высоким уровнем самостоятельности [8].

Уровень сформированности профессиональных качеств будущих учителей физической культуры будут играть роль в формировании здоровья, уровня физического развития и спортивных результатов учеников. Для успешной подготовки высококвалифицированных учителей физической культуры необходимо создать педагогические условия, к которым следует отнести:

- профессиональная подготовка будущих учителей физической культуры должна основываться на применении современных методик и информационных технологий, что включает изучение теории и практики физической культуры, освоение передовых подходов в теории и методики спортивной тренировки, развитие навыков общения. Будущий учитель физической культуры должен иметь твердые знания по физиологии, психологии спорта, методике физического воспитания, быть компетентным в вопросах физической подготовки и дозирования нагрузок;
- практический опыт в применении будущими учителями полученных знаний на практике при проведении учебно-тренировочных занятий, спортивных тренировок, организации спортивных и других мероприятий с учениками, умении контролировать дисциплину и эффективно управлять группой учащихся.
- кураторство, направленное на оказание помощи студентам в формировании профессиональных качеств и преодоления трудностей;

- развитие важных качеств личности, таких как ответственность, пунктуальность и коммуникабельность;
- обеспечение эмоциональной и психологической помощи во время образовательного процесса, учитывая индивидуальные особенности студента, его гибкости и креативности в деятельности, а также умение находить способы нестандартного решения задач;
- постоянное повышение уровня профессиональных компетенций и навыков.

Данные направления в адаптивной образовательной среде позволяют будущему учителю физической культуры в формировании профессиональных качеств, эффективной реализации своей профессиональной деятельности и гармоничному физическому развитию своих учеников. Адаптивная образовательная среда учитывает индивидуальные особенности и потребности каждого студента, создает условия для их успешного обучения и развития, позволяет настроить образовательный процесс под индивидуальные запросы в подготовке будущих учителей физической культуры.

В качестве основных принципов обучения при подготовке будущих учителей физической культуры являются индивидуализация, гибкость, доступность обучения и ориентир на личностное развитие человека. Индивидуализация предполагает наличие у студентов способностей, для более эффективного усвоения изучаемого материала. Гибкость позволяет внести изменения или дополнить программы обучения. Принцип доступности обучения обеспечивает равные возможности для всех студентов. Принцип ориентира на личностное развитие направлен на формирование профессиональных и личностных качеств человека, как личности. Подготовка будущих учителей физической культуры должна быть управляемой и иметь определенную цель, которая будет соответствовать на этапах обучения студентов.

В условиях цифровизации и глобализации мира применение интерактивных методов обучения с дистанционной направленностью обучения являются важным направлением образовательного процесса. Предоставление доступа студентам к образовательным материалам в любое время и из любого места является актуальным для студентов с ограниченными возможностями [3-5]. Применение мультимедийных технологий и обучающих видео по проведению тренировок с использованием современных методик позволит повысить интерес студентов к изучению материала.

При формировании профессиональных качеств будущих учителей физической культуры важно проводить качественную оценку степени сформированности компетенций. Для этого следует применить разнообразные методики, направленные на получение объективных

данных о итогах обучения студентов. В настоящее время широко применяют анкетирования и тестирование студентов и педагогов, проводится наблюдение за образовательным процессом, изучается уровень успеваемости обучаемых. Эти методы позволяют выявить сильные и слабые стороны образовательного процесса и определить направления для её совершенствования и внесения коррективов [7-8].

В ходе проведенного исследования были рассмотрены различные педагогические условия, направленные на формирование профессиональных качеств будущих учителей физической культуры. В рамках анализа литературы уделено внимание на традиционные и инновационные методы обучения будущих учителей физической

культуры. Результаты анализа показали, что успешное формирование профессиональных качеств возможно при условии интеграции в адаптивную образовательную среду современных технологий и междисциплинарного подхода обучения, что позволяет создать условия для повышения компетенций будущих учителей.

Разработанные рекомендации по соблюдению педагогических условий могут быть внедрены в образовательные учреждения и использоваться для повышения эффективности подготовки специалистов. В качестве перспективы дальнейших исследований выступает изучение новых технологий и методов, способствующих формированию профессионально-важных качеств будущих учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 2016. – 141 с.
2. Сверчков А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов // Молодой ученый. – 2019. – № 4 (4). – С. 279–282.
3. Сулова М.Н. Инновационные педагогические технологии. – 3-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 288 с.
4. Тухтажуаев Х.Б. Значение компетентного подхода для формирования профессионализма будущего учителя физической культуры // Молодой ученый. – 2016. – № 4 (108). – С. 843–845.
5. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физической культуры и спорта. – М.: Академия, 2012. – 478 с.
6. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 464 с.
7. Платонов Д.Н. Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей / Д.Н. Платонов; М-во образования Рос. Федерации, Якут. гос. ун-т им М.К. Аммосова. – М.: Академия, 2003. – 110 с.
8. Дуркин П.К. К проблеме воспитания личной физической культуры у школьников и студентов / П.К. Дуркин, М.П. Лебедева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – № 2. – С. 10–12.

© Якимов Василий Александрович (Yakimov1992Vasiliy@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕСТОИМЕНИЙ РОМАНОВ МО ЯНЯ НА АНГЛИЙСКИЙ И РУССКИЙ ЯЗЫКИ

FEATURES OF TRANSLATION OF PRONOUNS OF MO YAN'S NOVELS INTO ENGLISH AND RUSSIAN

**M. Borodina
Wang Xiaolin**

Summary: The article examines the peculiarities of translating Chinese pronouns into Russian and English based on the works of Mo Yan, analyzes grammatical and stylistic differences between the languages, as well as the influence of contextual and cultural factors on the choice of translation solutions. Special attention is paid to the problems of transferring personal, reflexive, and demonstrative pronouns, considering their morphological categories and the pragmatics of use. The emphasis is placed on cultural aspects that influence the choice of appropriate forms of pronouns in translation. The article analyzes cases when preserving the original context requires a departure from the literal translation to convey the meaning and emotional coloring of the text. Examples from Mo Yan's works are given to illustrate the difficulties of translating pronominal constructions and how professional translators can overcome them. The work is of interest to specialists in the field of comparative linguistics, translation studies and Chinese literature. The results of the study demonstrate the need for an integrated approach combining formal and grammatical analysis, considering linguistic and cultural specifics.

Keywords: translation, Chinese, English, and Russian translations, pronouns, Mo Yan.

Бородина Мария Анатольевна

кандидат филологических наук, доцент, Финансовый
университет при Правительстве Российской Федерации
kokocinel@mail.ru

Ван Сяолин

Аспирант, Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы (РУДН)
1042215284@rudn.university

Аннотация: В статье на материале произведений Мо Яня исследуются особенности перевода китайских местоимений на русский и английский языки, анализируются грамматические и стилистические различия между языками, а также влияние контекстуальных и культурных факторов на выбор переводческих решений. Особое внимание уделяется проблемам передачи личных, возвратных и указательных местоимений с учетом их морфологических категорий и прагматики употребления. Делается акцент на культурные аспекты, влияющие на выбор соответствующих форм местоимений при переводе. Анализируются случаи, когда сохранение оригинального контекста требует отступления от буквального перевода, чтобы передать смысл и эмоциональную окраску текста. Приводятся примеры из произведений Мо Яня, иллюстрирующие сложности перевода местоименных конструкций и способы их преодоления профессиональными переводчиками. Работа представляет интерес для специалистов в области сравнительного языкознания, переводоведения и китайской литературы. Результаты исследования демонстрируют необходимость комплексного подхода, сочетающего формально-грамматический анализ с учетом языковой и культурной специфики.

Ключевые слова: перевод, китайский язык, английский и русский переводы, местоимения, Мо Янь.

Введение

Текущий год является знаковым для китайского писателя Мо Яня, так как является юбилейным в жизни автора, в результате чего наблюдается рост его популярности. Произведения Мо Яня переведены на многие языки мира, в том числе английский и русский, однако особенности перевода остаются недостаточно изученными. Более того, китайские тексты отличаются сложностью грамматической системы местоимений, особенно в отношении выражения родовых различий, вежливости и иерархии социальных отношений. Переводчик сталкивается с необходимостью передать тонкие смысловые оттенки, характерные для китайского языка, сохраняя при этом доступность и ясность текста на целевом языке. Следовательно, важная задача состоит в сохранении культурной специфики оригинала при переводе на другие языки. Это касается не только лингвистических особенностей, но и культурных аспектов, связан-

ных с восприятием местоименных форм.

Данное исследование позволит определить особенности перевода произведений Мо Яня на уровне морфологии, обеспечивая лучшее понимание трудностей и стратегий перевода. Научная новизна заключается в том, что впервые предпринимается систематическое изучение особенностей перевода местоимений романов Мо Яня на английский и русский языки. Несмотря на наличие отдельных работ, посвящённых переводу китайской прозы, именно эта тема остаётся недостаточно разработанной. Предлагается сравнительный анализ подходов к передаче значений местоимений в разных языках, что позволяет выявить закономерности и трудности, возникающие при переводе художественных текстов с китайского языка. Описываются стратегии, используемые профессиональными переводчиками для преодоления культурно-лингвистических барьеров, возникающих при переводе местоименной системы, и

предлагаются конкретные рекомендации по улучшению практики перевода.

Следовательно, цель данного исследования заключается в анализе стратегий преодоления межъязыковой асимметрии при передаче местоимений с китайского языка на английский и русский.

Материалы и методы исследования

Алгоритм перевода с учетом морфологических различий между китайским, русским и английским языками требует многоуровневого анализа и комплексного подхода. В китайском языке, являющемся преимущественно изолирующим, грамматические отношения выражаются через порядок слов и служебные частицы, тогда как русский язык с его развитой флексивной системой передает грамматические значения через систему окончаний, а английский занимает промежуточное положение, сочетая элементы аналитизма и флексивности. При переводе между этими языковыми системами необходимо учитывать фундаментальные различия в способах выражения грамматических категорий, таких как время, число, род и падеж.

В рамках контрастивной лингвистики значительный вклад внесли исследования американского лингвиста Ч.Ф. Хоккетта (C.F. Hockett), который подчеркивал фундаментальные типологические различия между изолирующими (китайский), флексивными (русский) и аналитическими (по его мнению, английский) языками. Исследователь детально анализировал, как одни и те же грамматические категории, такие как время, число, падеж, реализуются принципиально разными способами в языках различных типов. Его наблюдения о корреляции между степенью синтетизма языка и способами выражения грамматических значений сохраняют свою актуальность для современной переводческой теории, особенно при разработке алгоритмов перевода между столь разнотипными языками, как китайский, русский и английский.

В своих исследованиях лингвист особо акцентировал анализ разнообразных стратегий репрезентации грамматических связей, характерных для каждого языкового типа. Он настаивал на том, что принципиальные типологические расхождения между языками наиболее ярко проявляются именно в механизмах оформления синтаксических и морфосинтаксических зависимостей. В изолирующих языках, как китайский язык, по Ч.Ф. Хоккетту, грамматические значения передаются преимущественно через жесткий порядок слов и использование служебных морфем, тогда как во флексивных языках, как русский, основная нагрузка ложится на систему флексий и внутренних изменений в слове. Аналитические языки, занимая промежуточное положение, сочетают элементы

изолирующего строя с остатками флексивной системы (Хоккетт, 1958).

Российский ученый И.А. Мельчук в рамках теории «Смысл ↔ Текст» уделяет особое внимание проблеме асимметрии морфологических систем при переводе и межъязыковой трансформации. Его подход предполагает, что языки не просто различаются набором грамматических категорий, но и организуют морфологические значения принципиально разными способами, что создает значительные трудности при переводе. И.А. Мельчук подчеркивает, что морфологические категории, такие как время, вид, падеж, род, число и др., в разных языках не имеют взаимно однозначного соответствия. Например, русская видовая пара глаголов (совершенный/несовершенный) не имеет прямого аналога в китайском или английском, а китайские классификаторы или английские артикли не находят полного эквивалента в русской морфологии. Эта асимметрия требует от переводчика не механической подстановки форм, а глубинного анализа семантики и функциональных соответствий.

Исследователь предлагает модель перевода, основанную на глубинном представлении смысла, которое затем преобразуется в текст на языке перевода с учетом его морфологических возможностей. Такой подход позволяет выявлять скрытые грамматические значения исходного текста и находить функциональные аналоги в языке перевода, применять компенсаторные трансформации. Таким образом, теория «Смысл ↔ Текст» обосновывает необходимость учета системной асимметрии между языками и предлагает алгоритмы ее преодоления в переводе, что особенно актуально при работе с такими разнотипными языками, как китайский, русский и английский (Мельчук, 1997).

В области китайской лингвистики фундаментальный вклад в понимание особенностей грамматического строя китайского языка внесли выдающиеся лингвисты Люй Шусян (吕叔湘) и Чжао Юаньжэнь (赵元任). В классическом труде «Очерки грамматики китайского языка» Люй Шусян разработал системное описание грамматики современного китайского языка, уделив особое внимание его аналитической природе. Автор детально проанализировал, как в китайском языке грамматические значения выражаются не через изменение формы слова как во флексивных языках, а посредством строгого порядка слов, использования служебных морфем и особых синтаксических конструкций (Люй Шусян, 1979).

Чжао Юаньжэнь в своих исследованиях подчеркивал, что китайская грамматика представляет собой принципиально иную систему организации языкового материала по сравнению с индоевропейскими языками. Он разработал теорию, согласно которой китайский

язык компенсирует отсутствие флексий за счет жесткой позиционной синтаксической структуры, развитой системы служебных слов, таких как частиц, предлогов, послелогов, тональных различий и широкого использования композиционных приемов словообразования. Оба ученых отмечали, что специфика китайского грамматического строя требует особого подхода при сопоставительном анализе с флективными языками, что имеет первостепенное значение для теории и практики перевода (Чжао Юаньжэнь, 1979).

В монографии «Русское именное словоизменение» (1967) А.А. Зализняк разрабатывает детальную теорию русской морфологии, которая имеет фундаментальное значение для лингвистики и теории перевода. Ученый предлагает полное описание парадигм склонения существительных, прилагательных и местоимений в русском языке, выявляя строгие закономерности в чередовании окончаний. Он демонстрирует, что русское склонение представляет собой не хаотичный набор форм, а иерархически организованную систему, где небольшим набором правил можно охватить все возможные варианты словоизменения. А.А. Зализняк предлагает полное описание парадигм склонения существительных, прилагательных и местоимений в русском языке, выявляя строгие закономерности в чередовании окончаний. В работе подчеркивается, что русская падежная система сочетает синтаксические и семантические функции. Это создает сложности при переводе на языки с менее развитой флективностью, где аналогичные значения передаются предлогами, порядком слов или контекстом.

Английский язык занимает промежуточное положение между флективным и аналитическим типами, что делает его морфологическую систему уникальной и вызывает значительный интерес у лингвистов. Современная английская морфология характеризуется редукцией флексий, развитием аналитических конструкций и усилением роли порядка слов, что существенно отличает его как от синтетических языков, так и от изолирующих.

Результаты исследования

Морфология местоимений в китайском, русском и английском языках отражает их общую типологическую специфику, демонстрируя как универсальные черты, так и уникальные особенности каждого языка. В китайском языке система местоимений отличается высокой степенью аналитизма - они не изменяются по родам, числам или падежам, а грамматические функции определяются исключительно позицией в предложении. Китайские личные местоимения, например, «我» (wǒ) (я), «你» (nǐ) (ты), «他» (tā) (он) сохраняют одну и ту же форму независимо от синтаксической роли, а для выражения множественного числа используются суффиксы «们» (men), например, «我们» (wǒmen) (мы), «你们» (nǐmen) (вы).

Отсутствие категории рода компенсируется разными иероглифами для мужского, женского и среднего рода: «他» (tā) (он), «她» (tā) (она), «它» (tā) (оно), которые при этом произносятся одинаково.

Русские местоимения представляют собой классический пример флективной системы с богатой парадигмой склонения. Личные местоимения изменяются по падежам «я – меня – мне», причем эти изменения часто носят супплетивный характер «я – меня, мы – нас». Русский сохраняет категорию рода в местоимениях 3-го лица единственного числа «он – она – оно» и различает формы вежливости «ты – вы». Особенностью русской системы является наличие возвратного местоимения «себя», которое не имеет формы именительного падежа и рода, но изменяется по падежам «себя, себе, собою».

Английские местоимения занимают промежуточное положение между китайской и русской системами. Они сохраняют элементы флективности в падежных формах «I – me, he – him», но утратили большинство других изменений. В отличие от китайского, английский различает субъектные и объектные формы местоимений, а также сохраняет остатки родовой системы в 3-м лице единственного числа «he – she – it». При этом английский ближе к китайскому в отсутствии категории падежа у местоимений во множественном числе «we – us, you – you» и в упрощенной системе вежливости «you – ты/вы». Эти морфологические различия создают значительные трудности при переводе, особенно когда требуется передать тонкие смысловые оттенки, выражаемые местоименными формами в русском языке.

Далее представлены примеры перевода местоимений из романа Мо Яня «Красный гаолян» с китайского на русский и английский языки с учетом морфологических различий:

Пример 1: Личное местоимение 1-го лица (я/мы)

Китайский оригинал: «我闻到了血腥味» (Wǒ wén dào le xuè xīng wèi).

Русский перевод: «Я ощутил запах крови».

Английский перевод: «I smelled the blood».

Китайская фраза «我闻到了血腥味» состоит из четырех элементов, где 我 является личным местоимением первого лица единственного числа («я»); 闻到 выступает глаголом, означающим «понюхать», «уловить запах»; 了 представляет собой частицу, обозначающую завершенность действия; 血腥味 сложное существительное, означающее «запах крови». Таким образом, дословный перевод звучит примерно так: «Я понюхал/уловил запах крови». Русский перевод отличается от оригинального китайского варианта использованием другого глагола («ощутил»), который шире по значению и включает раз-

личные способы восприятия (не только нюх). Это связано с особенностями русской культуры, где акцент делается на субъективность восприятия. А английском варианте используется прямой аналог китайского глагола «闻到», что делает перевод ближе к оригинальному смыслу, однако упускается нюанс завершения действия, выраженный частицей «了» в китайском предложении.

Анализ показывает, что переводы различаются в зависимости от особенностей каждого языка. Русская версия подчеркивает субъективность восприятия и вводит дополнительное значение ощущения. Английская версия сохраняет близость к оригиналу, но теряет оттенок завершенности действия. Местоимение «я» остается неизменным в обоих переводах, отражая универсальность личного опыта говорящего.

Пример 2: Личное местоимение 2-го лица (ты/вы)

Китайский оригинал: «你看到了什么?» (Nǐ kàn dào le shén me?)

Русский перевод: «Что ты увидел?»

Английский перевод: «What did you see?»

Оригинальная фраза «你看到了什么?» состоит из следующих элементов: 你(nǐ) является личным местоимением второго лица единственного числа («ты»); 看到(kàn dào) представляет собой глагольную конструкцию, означающую «увидеть»; также выделяется 了(le) или частица, показывающая завершенное действие (не характерная для русского и английского языков); в конце вопроса выделяется 什么(shén me), или вопросительное слово «что». Буквальный перевод звучит: «Ты увидел что-то?». Русский перевод соответствует китайской конструкции, сохраняя порядок слов и значение местоимения. Особенность английского перевода заключается в изменении порядка слов и использовании вспомогательного глагола, что характерно для вопросов в английском языке.

Таким образом, при переводе местоимения «ты» и связанных конструкций наблюдаются следующие закономерности:

В русском языке сохраняется близкий порядок слов и использование соответствующих форм глаголов, хотя отсутствует прямая передача завершенности действия, выраженная частицей «了».

В английском языке изменяется порядок слов, вводится вспомогательный глагол, что является нормой построения вопросов. Во всех языках личные местоимения сохраняются, что обеспечивает сохранение смысла высказывания.

Пример 3: Личное местоимение 3-го лица (он/она)

Китайский оригинал: «他杀了她» (Tā shā le tā).

Русский перевод: «Он убил её».

Английский перевод: «He killed her».

В данном случае мы видим полное соответствие в передаче на русский и английский язык, структура предложения в переводах аналогична китайской: субъект → предикат → объект. И китайский, и оба европейских языка используют разные местоимения для обозначения пола субъекта и объекта действия. Например, китайские 他 и 她 соответствуют русским он и её, а также английским he и her. Таким образом, местоимения сохраняют родовую семантику и легко воспринимаются читателями. Во всех трех вариантах четко передана идея завершенного действия: русская форма убил, английская форма killed и китайская конструкция с частицей 了. Порядок слов практически одинаков во всех версиях, что облегчает понимание текста независимо от языка.

Пример 4: Указательное местоимение (этот)

Китайский оригинал: «这个人很勇敢» (Zhè ge rén hěn yǒng gǎn).

Русский перевод: «Этот человек был очень храбр».

Английский перевод: «This man was very brave».

Особенность китайского предложения состоит в том, что в нем есть классификатор существительного, используемый для уточнения количества предметов. Русский и английский переводы обходятся без него, т.к. данный показатель не характерен для указанных языков и своих языковых средств достаточно для выражения указательного местоимения. Однако в русском переводе местоимение «этот» согласовано с мужским родом «человек», в английском сохраняется неизменяемое «this». Другой важный аспект, который прослеживается в данном случае, это фиксированность прямого порядка слов в оригинале и свобода перестановки элементов внутри предложения в переводах.

Пример 5: Возвратное местоимение

Китайский оригинал: «他伤害了自己» (Tā shāng hài le zìjǐ).

Русский перевод: «Он поранил себя».

Английский перевод: «He hurt himself».

В китайском языке слово «自己» (zìjǐ) является универсальным возвратным местоимением, которое буквально означает «сам», «себя». Оно употребляется независимо от лица подлежащего глагола. В русском переводе возвратные местоимения выражены в форматах «себя», а в английском языке при помощи суффикса «-self».

Таким образом, если при переводе на иностранные языки личных местоимений не возникает трудностей, то возвратные и притяжательные местоимения имеют определенные особенности. В частности, необходимо учитывать, что в китайском языке возвратное местоимение представляет собой одно общее слово (自

己), тогда как в русском используются разные формы (себя/себе/свой), а в английском образуются конструкции типа «teach oneself», притяжательные местоимения имеют один общий элемент для выражения принадлежности (的), тогда как в русском и английском языках выбор определяется родом, числом и лицом подлежащего («его», «ее», «их»; «his», «her», «their»).

Обсуждение

Можно обобщить, что при переводе личных местоимений 1-го лица (я/мы) и 2-го лица (ты/вы) между русским и английским языками местоимения сохраняются без изменений. Однако важно учитывать, что в китайском и русском языках существуют две формы местоимения 2-го лица (你/您 и ты/вы соответственно), отражающие разную степень вежливости, тогда как в английском языке используется универсальное «you», не различающее уровни формальности. При переводе возвратного местоимения «自己» в русском языке слово «себя» изменяется по падежам в зависимости от контекста, в то время как в английском языке выбор формы («himself», «herself», «itself» и т. д.) определяется родом и числом подлежащего. При работе с указательными местоимениями, такими как «这个», в русском переводе ме-

стоимение «этот» согласуется с родом существительного (например, «этот человек» — мужской род), тогда как в английском языке используется неизменяемое «this». Что касается личных местоимений 3-го лица, китайский, русский и английский языки используют разные местоимения для обозначения пола субъекта или объекта действия. В китайском языке это «他» (мужской род), «她» (женский род) и «它» (нейтральный род для неодушевленных объектов), в русском — «он», «она», «оно», а в английском — «he», «she», «it». Эти различия подчёркивают важность учёта грамматических и культурных особенностей каждого языка при переводе.

Заключение

Проведённый анализ переводов произведений Мо Яня показал, что выбор эквивалентов для китайских местоимений в русском и английском языках существенно зависит от контекстуальных факторов, включая степень формальности общения и авторскую стилистику. Результаты исследования подтверждают необходимость комплексного подхода к переводу местоимений, сочетающего формально-грамматический анализ с вниманием к культурно-обусловленным особенностям их употребления в каждом из рассматриваемых языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мо Янь. Красный Гаолян [Текст]: история одного рода: роман: [16+] / Мо Янь; перевод с китайского Наталии Власовой. Москва: Текст, 2018. 476 с.
2. Мельчук И.А. Курс общей морфологии = Cours de morphologie générale: Cours de morphologie générale / И.А. Мельчук; Пер. с фр. Н.Н. Перцовой и Е.Н. Саввиной; Общ. ред. Н.В. Перцова; Вступ. ст. А.Е. Кибрика. Москва: Яз. рус. культуры; Вена: Прогресс; 1997.
3. Зализняк А.А. Русское именное словоизменение [Текст] / АН СССР. Ин-т славяноведения. Москва: Наука, 1967. 370 с.
4. Hockett C.F. A course in modern linguistics[J]. 1958.
5. Mo Yan. Red Sorghum: A Novel of China / Translated Howard Goldblatt. Penguin Books, 1971. 359 p.
6. 吕叔湘. 汉语语法分析问题[M]. 商务印书馆, 1979.
7. 莫言. 红高粱家族. 北京: 北京作家出版社, 2012.
8. 赵元任. 汉语口语语法[M]. 北京: 商务印书馆, 1979.

© Бородина Мария Анатольевна (kokocinel@mail.ru), Ван Сяолинь (1042215284@rudn.university),
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УРАЛ В СКАЗАХ П.П. БАЖОВА: ЭКСПЛИКАЦИЯ КАТЕГОРИИ ПРОСТРАНСТВА

Ван Пэнфэй

аспирант, Уральский федеральный университет имени
первого президента России Б.Н. Ельцина, (г. Екатеринбург)
523876190@qq.com

URAL IN P.P. BAZHOV'S TALES: EXPLICATION OF THE CATEGORY OF SPACE

Wang Pengfei

Summary: The problem of space organization in fiction is of certain scientific interest not only for modern literary critics, but also for linguists who try to connect the linguistic representation of spatial relations of the author's text with the inner characteristics of the characters - with their thoughts, actions, and deeds. In this respect, an interesting refraction of the category of space in a work of fiction is the Ural tales of P.P. Bazhov, in which a significant role is given to the linguistic organization of space. This article analyzes the linguistic units that represent two spaces - real (objective) and irreal (mythological), reveals the relationship between these spaces from the perspective of the author's picture of the world, which is revealed through certain groups of lexical units. The author of the article concludes that Bazhov builds a model of reality with the help of lexical units that allow the writer to reveal the two-unified nature of the world, built on the binary opposition of the real and unreal worlds.

Keywords: artistic space, objective reality, irreal world, linguistic representation of space, Ural, Bazhov.

Аннотация: Проблема организации пространства в художественной литературе представляет определенный научный интерес не только для современных литературоведов, но и для лингвистов, пытающихся связать языковую репрезентацию пространственных отношений авторского текста с внутренней характеристикой героев — с их мыслями, действиями, поступками. В этом отношении интересным преломлением категории пространства в художественном произведении являются уральские сказы П.П. Бажова, в которых отводится значимая роль лингвистической организации пространства. В данной статье проводится анализ языковых единиц, которые репрезентируют два пространства - реальное (объективное) и ирреальное (мифологическое), выявляется взаимосвязь этих пространств с позиций авторской картины мира, которая раскрывается посредством определенных групп лексических единиц. Автор статьи делает вывод, что Бажов строит модель действительности с помощью лексических единиц, позволяющих раскрыть писателю двудединую природу мира, построенную на бинарной оппозиции реального и ирреального миров.

Ключевые слова: художественное пространство, объективная действительность, ирреальный мир, языковая репрезентация пространства, Урал, Бажов.

Любое литературное произведение так или иначе воспроизводит реальный мир - как материальный, так и идеальный: природу, вещи, события, людей в их внешнем и внутреннем бытии и т.п. Естественными формами существования этого мира являются время и пространство.

Время и пространство характеризуются исследователями как неделимое целое, в связи с чем М. Бахтин ввел понятие «хронотопа», считая, что именно «хронотоп определяет художественное единство литературного произведения в его отношении к реальной действительности» [10, с. 214]. Однако, многие исследователи, в том числе и лингвисты, среди которых Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, Е.С. Кубрякова, Р.М. Фрумакина, Л. Талми, Е.Е. Яковлева и др., рассматривают пространство не во взаимосвязи со временем, а как отдельное средство категоричности мира.

Пространство как категория нашло отражение в лингвистических исследованиях только в начале XX столетия. До этого момента сложилась традиция рассматривать пространство либо как физико-математический объект, либо как философскую категорию.

В философии под пространством понимается, с од-

ной стороны, одна из основных объективных форм существования материи, которая характеризуется протяженностью и объемом. Если учитывать, что пространственные отношения лежат в основе мироздания, то в процессе познания и отображения окружающей среды автором художественного произведения категория пространства приобретает особую значимость.

Языковедческие исследования пространства, которые предполагают определение способов описания данной категории языком как знаковой системой, базируются, конечно, на результатах философских исследований. Парадигма языковедческой научной мысли ставит на первое место изучение категории пространства сквозь призму человека, т.е. с позиций антропоцентрического подхода. Как подчеркивает Н.В. Таценко, антропоцентрический подход важен для интерпретации языка как модели мира. Онтологические исследования пространства, для которых бытие является высшей категорией сущности, становятся основой для языковедческих проработок реализаций пространства как элемента бытия в языке, и, соответственно, для его интерпретации в художественном тексте [9].

В языковедческой науке пока не существует единого, устоявшегося определения лингвистического про-

странства. Но есть ряд подходов, которые позволяют очертить границы этого понятия. Так, согласно мнению Л.С. Головиной, лингвистический аспект пространства может быть представлен как совокупность способов языкового выражения сущности философского и физического аспектов репрезентации пространственных отношений [3, с. 36]. По мысли Р.И. Камалова, «применительно к лингвистическим исследованиям, под пространством, выраженным в языке, можно понимать нечто, в рамках чего может находиться объект (элемент) или иметь место действие или событие» [5, с. 10].

Конечно, языковая репрезентация пространства не является зеркальным отражением реального пространства, здесь оно приобретает определенную субъективность, образность. Таким образом, в контексте анализа литературных произведений пространство можно представить как одну из основных категорий художественного текста, которая отображает объективную реальность через систему языковых средств. Для филологического исследования актуальность концепции пространства в художественном произведении заключается прежде всего в поиске средств отображения бытия писателем, в возможности анализа картины мира автора через представленные им в произведении языковые единицы.

Пространство в художественном тексте — это многоплановый иерархически организованный содержательный компонент его структуры, который репрезентируют события, представленные в произведении автором. Характерной особенностью художественного пространства является то, что оно является художественно преобразованным и трансформированным, наполненным эстетическим смыслом и содержанием и зависит от замысла автора, его мировосприятия, характера действий и мыслей героев, а также литературных традиций эпохи.

Чтобы сделать вывод о пространственной организации литературно-художественного текста в целом, нужно проанализировать, в первую очередь, языковые средства выражения пространственных отношений, которые становятся организующей основой для построения «авторской картины мира» — целостной модели, присущей писателю как индивиду, преобразующему национальное видение определенных аспектов бытия [2, с. 384–385]. Э.С. Сергеева также считает, что в литературно-художественных произведениях экспликация пространства является «одним из путей проявления авторской позиции» и «отражает ведущие идеи писателя» [8, с. 959], которые затрагивают не только географические координаты, но и другие пласты, представленные в художественном произведении.

На фоне вышеизложенного заслуживают пристального внимания произведения П.П. Бажова, в уральских сказах можно не только найти ценные материалы для

понимания «этнографической карты» Урала, но и выявить специфику пространственных отношений, тесным образом связанной с национальными особенностями лингвистической культуры и ментальностью народа, проживающему в этом регионе.

Художественное пространство уральских сказов П.П. Бажова уходит своими корнями в национальную почву. Особенностью пространственных отношений в сказовом мире писателя является то, что реальный (объективный) и ирреальный (мифологический) миры, каждый из которых образует «свою Вселенную» взаимопроникаемы.

Проанализировав художественную организацию текстов четырех Бажовских сказов («Медной Горы Хозяйка», «Малахитовая шкатулка», «Каменный цветок», «Горный мастер»), мы пришли к выводу, что пространство чаще всего «раздвигается», позволяя проникать из реального мира в мир запредельный, перед теми героями Бажовских сказов, которые отличаются своей «инаковостью». Не такой, как все, например, Степан, герой сказа «Хозяйка Медной горы», который переносится из мира обыденного, реального, в мир волшебный, ирреальный. Пространство этого вымышленного мира эксплицируется, в основном, колоративами.

Внимание парня вначале привлекла коса *ссиза-черная* с вплетенными в нее лентами *не то красными, не то зелеными*, позванивающими *«будто листовая медь»*, а потом он и вовсе оказался в разноцветном царстве *«малахитницы»*, показывающей гостю свое «войско», превратившее землю в *«узорчатый пол»*: одни ящерки были **зелеными**, другие – **голубыми**, которые в синь *впадают*, третьи цветом напоминали глину либо песок с **золотыми** крапинками. Да и потом, спустя несколько дней, когда Степан, работая в пещере, оказался во владениях «хозяйки горы», переместившись в иную реальность, все вокруг оказалось еще больше *«изукрашено»*: стены *«то зеленые, то желтые с золотыми крапинками»*, *«потолок черно-красный»*; медные цветы на этих стенах – **синие** и **лазоревые**, да и платье, что на хозяйке, *«блестит и переливается»* [1].

«Не от мира сего» и Танюшка, дочь Степана (сказ «Малахитовая шкатулка»), которая «свою настоящую мать «опознает» в страннице: тянется к ней всей душой, доверяет ей, а потом становится ее «двойником», растворившись «в малахитовой зале», незадолго до этого увидевшийся ей во сне [4, с. 37]. *«Повернулась Танюшка – перед ней помещение, какого она отродясь не видывала. Не то церква, не то что. Потолки, высоченные на столбах из чистого малахиту. Стены тоже в рост человека малахитом выложены, а по верхнему карнизу малахитовый узор прошёл»* [1, с. 33].

Данила-мастер (сказ «Каменный цветок») также ищет свой путь, который ведет его от *Гумешек* (этим топонимом обозначалось одно из старейших медных месторождений на Урале) на *Змеиную гору* (созданный П. Бажовым мифопоэтический топоним), где герой встречается с Хозяйкой Медной горы, что является подготовкой его перехода из одного пространства в другое. И наступил момент, когда рухнули стены, и Данила переместился в иную реальность, которую писатель именует «каменной» (**каменные деревья, каменная трава**), хотя и в этом каменном лесу течет жизнь, что подтверждается колоративами: *каменная трава – лазоревая, красная*, а *«промеж деревьев змейки золотенькие»*, от которых *«свет идет»* [1, с. 81].

Катя, невеста Данилы, тоже словно слеплена из другого теста. Нарушившая все установившиеся в тогдашнем обществе правила и находясь «под постоянным агрессивным давлением со стороны родственников» [4, с. 37–38], она находит в себе силы быть «не такой, как все». Однако, нельзя сказать, что Катерина также легко перемещается из одного пространства в другое. Она одновременно существует в двух пространствах – реальном и мифологическом. Оказавшись на *Змеиной горке*, ставшей ключевым знаком мифологического пространства, Катя не покинула объективное пространство, но в него чудесным образом проникла помощь «хозяйки Медной горы» – существа, живущего в ирреальном мире: «*Сидит на камне... Людей нет, лес кругом <...> глядит – у самой ноги малахит-камень обозначился <...> она и давай прутиком каким-то землю отгребать от камня... Камень и подался... Камешок небольшой, вроде плитки*» [1, с. 91].

В приведенном выше фрагменте Бажовского сказа «Каменный мастер» объективное пространство эксплицируется лексемой *камень*, повторяющейся несколько раз и имеющей одну уточняющую номинацию сложной структуры – *малахит-камень*, которая подчеркивает факт «вторжения» ирреального мира в мир объективной реальности.

К концу повествования невесте Данилы приоткрывается «запредельное» пространство: у героини земля уходит из-под ног (*«земли-то под ногами нет»*), а она оказывается «на каком-то высоком **дереве**, на самой вершине», среди **цветов** и **трав**, которые «на здешние не похожат», наблюдая, как *«раскрывается гора»*, где «хозяйка» держит в плену Катиного жениха. Да, Катя вначале не переходит «черту», разделяющую два мира. Она остается «сторонним наблюдателем» владений «хозяйки горы». Но смелость и решительность героини Бажовского сказа, которую крепко держит *земля* (кинувшись к Даниле с дерева, «она тут же пала на **землю**, где стояла»), помогла девушке «проникнуть в гору» и вернуть любимого.

Таким образом, в сказе «Каменный мастер» мы видим

наложение двух пространств друг на друга, одно из которых, пространство объективной реальности, эксплицируется лексемами *камень, земля и дерево*, а другое, пространство ирреального мира, эксплицируется номинациями *гора, цветы, травы* (две последние лексемы уточняются определением *нездешние*).

М. Никулина считает, что в сказах П. Бажова ирреальное пространство эксплицируется чаще всего мифологемами *гора* и *камень*, которые ассоциируются с образом Хозяйки, являющийся одновременно и горой, и камнем. По мысли данной художницы, которая создает блестящие иллюстрации к произведениям уральского писателя, Хозяйка Медной Горы не управляет горами и камнями. Она сама есть Гора и Камень. Наверное, поэтому многие героини произведений П. Бажова, возлагая все свои надежды на волшебную силу «малахитницы», идут на гору: Данила-мастер идет туда за наукой, а Катя, его невеста, – за любовью [7]. И умирают героини Бажовских сказов не так, как все люди: они уходят в гору или в камень. Так, Степан, герой сказа «Медной Горы Хозяйка» умирает прямо «у *высокого камня*», зажав в руке «*зеленьки камушки*», которые при попытке вынуть их из мертвой руки «*рассыпались в пыль*», т.е. никому не достались, потому что были предназначены «избранным». Танюша, дочь Степана, не умирает в привычном смысле этого слова. Она просто исчезает, прислонившись к малахитовой стене, просто уходит из земного мира через камень, что равносильно смерти.

А.В. Комадей обращает внимание на мифологему *дерево*, которая в сказе «Каменный мастер» создает образ «движущегося пространства», отсылая читателя к станку героини, где она вытачивает бляшки. Катерина, как отмечает данный исследователь, «стоит на дереве, как птица на узоре бляшки сидит на ветке дерева» [6, с. 252]. По мысли А.В. Комадей, этот эпизод, в котором «четко прослеживается оппозиция верх/низ, мир людей/подземный мир, мир горы, расширяет пространство: героини, желая воссоединиться, стремятся друг к другу навстречу, как птицы, что отражено на лексико-семантическом уровне» [6, с. 252]: «**Отпилила Катя досочку – узор и обозначился. Ещё лучше того-то. Птица с дерева книзу полетела, крылья расправила, а снизу навстречу другая летит. Пять раз этот узор на досочке**» [1, с. 102]. В приведенном отрывке важно отметить семантику глаголов, которые передают динамику движения: «Воспроизводятся образы узора первых бляшек: две птицы, дерево, но появляется образ расправленных крыльев, который и передает движение» [6, с. 252] Сюжет узора предreshает исход событий. К концу сказа пространство раздвигается, и героиня попадает в «*каменный лес*», где ярко и светло, трава блестит «*огоньками*», «*деревья одно другого краше*», а над каменными цветами летают «*пчёлки золотые, как*

искорки». Этими сравнениями эксплицируется фантастический, сказочный мир, куда в свое время уводит Данилу «малахитница». Но, в отличие от Степана и Танюшки, ни Данилу-мастера, ни его невесту Катерину этот ирреальный мир не манит. И они возвращаются на землю - в царство объективной реальности.

В процессе исследования мы пришли к выводу, что П.П. Бажов строит в своих произведениях модель дей-

ствительности, с помощью лексико-семантических пространственных координат, которые позволяют раскрывать внутреннюю форму созданных им образов. Можно сказать, что удивительная репрезентация пространства в Бажовских «уральских сказах» отражает всю суть фольклорной эстетики писателя, образуя двуединую природу мира, построенную на бинарной оппозиции бытового и сказочного пространства, взаимодействующих в контексте реального и «вечного» времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бажов П.П. Уральские сказы. - Тверь: Издательство «Высшая школа», 2016. - 112 с.
2. Головина В.С. Вербализация художественного простора в поэзии // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». - 2011. - Т. 24 (63). - С. 384–388.
3. Головина В.С. Пространственные параметры в поэзии // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». - 2010. - Т. 23. - С. 36–40.
4. Граматчикова Н.Б. Художественная этнография детства в сказах П.П. Бажова (аксиологический аспект) // Уральский исторический вестник. - 2014. - № 3 (44). - С. 32–39.
5. Камалов Р.И. Пространство как лингвистическая категория // Современные исследования высшей школы: сборник статей Международной научно-практической конференции. - Уфа: Уфимский институт науки и технологий, 2022. - С. 7–11.
6. Комадей А.В. Экфрасис в сказовой прозе П.П. Бажова. Постановка вопроса // П.П. Бажов в меняющемся мире: сборник статей. - Екатеринбург: Объединенный музей писателей Урала, 2014. - С. 248–254.
7. Никулина М.П. Камень. Пещера. Гора // URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/H/nikulina-majya-petrovna/kamenj-peschera-gora>.
8. Сергеева Э.С. Категория пространства в художественной литературе // Экономика и социум. - 2021. - Ч. 2. - № 1 (80). - С. 957–960.
9. Таценко Н.В. Теоретические основы антропоцентризма языковых инноваций // Вестник Житомирского государственного университета. - 2006. - № 28. - С. 208–211.
10. Хализев В.Е. Теория литературы. - М.: Высшая школа, 1999. - 398 с.

© Ван Пэнфэй (523876190@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НОВЕЙШИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

RECENT BORROWINGS OF THE ENGLISH TERMINOLOGY OF THE INFORMATION TECHNOLOGIES

**T. Gerasimenko
M. Ermolaeva
A. Shulzhenko**

Summary: This article presents a structural and semantic analysis of English terms from the field of information technologies, that have entered the Russian language over the past two decades and become a part of its borrowed vocabulary. The relevance of the study stems from the rapid and extensive development of information and digital technologies, which has led to the emergence of new IT terms and their widespread adoption in the Russian language, extending beyond professional communication. After examining the concepts of “term”, “IT term system” and “Anglicism”, the article classifies the English language term-borrowings, analyzes their semantics using lexicographic sources and identifies the mechanisms of their integration into the terminology of the Russian language. The article concludes that the English language terms related to the sphere of information and digital technologies are increasingly permeating the Russian language, driven by the production of digital hardware and software.

Keywords: information technologies, digital technologies, borrowing, Anglicism, term, term system.

Герасименко Татьяна Леонидовна

Старший преподаватель, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
Gerasimenko.TL @ rea.ru

Ермолаева Марина Евгеньевна

Старший преподаватель, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
Ermolaeva.ME@rea.ru

Шульженко Анна Александровна

Старший преподаватель, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
Shulzhenko.AA@rea.ru

Аннотация: В данной статье проводится структурный и семантический анализ англоязычных терминов сферы «информационные технологии», которые пришли в русский язык в последние два десятилетия и вошли в фонд заимствованной лексики. Актуальность исследования обусловлена огромным и стремительным развитием информационных и цифровых технологий, что и приводит к появлению новых IT-терминов и массовому их проникновению в русский язык, причем не только в сфере профессиональной коммуникации. После рассмотрения понятий «термин», «терминосистема информационных технологий» и «англицизм», в статье дается классификация англоязычных терминов-заимствований, выявляется их семантика через обращение к лексикографическим источникам и определяются способы и пути их проникновения в терминологический фонд русского языка. В статье делается вывод, что англоязычные термины, функционирующие в сфере информационных и цифровых технологий все активнее и активнее проникают в русский язык, что связано с производством цифрового оборудования и программного обеспечения.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровые технологии, заимствование, англицизм, термин, терминосистема.

На рубеже XX–XXI веков в Российской Федерации на фоне новых социально-политических условий были созданы благоприятные возможности для расширения международных контактов, что нашло отражение в русском языке, лексический фонд которого стал активно пополняться за счет иноязычных заимствованных слов.

Среди лексических единиц, активно проникающих в систему русского языка в последние два-три десятилетия, особая роль отводится англицизмам, что связано с проникновением в Россию предметов и явлений англоязычной культуры, а значит, и их номинаций, хотя многие из них до сих пор остаются нерусифицированными лексическими единицами.

Заметим, что в современной лингвистике нет единого подхода к толкованию понятия «англицизм». О.С. Ах-

манова называет англицизмом слово, словосочетание или синтаксическую конструкцию, которые заимствованы из английского языка и воспринимаются в русском языке как чужеродный элемент [1, с. 47]. Современный словарь иностранных слов определяет англицизм как слово или выражение, заимствованное из английского языка путем перевода либо образованное в языке-реципиенте по образцу слова-источника [5, с. 53].

Большой пласт заимствований-англицизмов составляют терминологические единицы. Под терминами традиционно понимаются слова или словосочетания, используемые в той или иной профессиональной сфере для номинации специальных предметов или явлений под влиянием специфически значимого контекста [7, с. 169–170].

Еще в последней трети XX столетия терминосистема русского языка стала широко обогащаться многочис-

ленными заимствованиями из английского языка, в том числе и терминологическими единицами из области информатики, программирования и вычислительной техники. А в XXI веке в Россию буквально хлынул поток англоязычных терминов сферы «информационные технологии», что связано не только со статусом английского языка как языка международного общения, но и с тем, что «родиной» информационных и цифровых технологий являются США, поставляющие миру технические и программные продукты «цифровой эпохи».

Терминосистема информационных технологий, т.е. технологий, собирающих, обрабатывающих, анализирующих и распространяющих информацию с использованием компьютерных систем [7, с. 170], является одной из важных терминосистем. Образовавшись вследствие цифровизации и информатизации общественной жизни и появления современных онлайн-ресурсов, социальных сетей, разного рода компьютерных программ и технических новинок сферы цифровых технологий, данная терминосистема стремительно развивается, ведь ежедневно в мире появляются новые информационные разработки, которые требуют языковых обозначений.

Большое количество терминов сферы «информационные технологии» обусловило их разделение на несколько тематических групп.

1. Названия устройств

Развитие цифровых технологий привело к появлению множества устройств, названия которых, как правило, являются англоязычными. В эту группу входят номинации различных типов компьютеров и мобильных телефонов, а также комплектующих к этим устройствам. Среди них - *кардридер*, *гаджет*, *лэптоп*, *смартфон*, *тачпад*, *девайс* и др.

Так, в современном «цифровом мире» очень распространена лексема *гаджет* (англ. *gadget* - «устройство»), вошедшая в русский язык, как и многие другие термины, через транскрипцию слова-источника. Если обратиться к англоязычным словарям, то лексема *gadget* имеет два значения: «маленький полезный инструмент» и «небольшое электронное устройство». В сферу информационных технологий русского языка данный термин проник в его втором значении. Конечно, можно было бы и не использовать в русском языке терминологическую номинацию *гаджет*, а употреблять слова, близкие по значению к заимствованию — например, *устройство* или *приспособление*. Однако, данные синонимы более универсальны и семантически соотносятся не только с электронными, но и механическими устройствами [10].

Достаточно популярной лексемой является заимствование *девайс* (англ. *device*). Как и *гаджет*, термин *девайс*

также переводится с английского языка как «устройство», поэтому многие считают их синонимами. Однако, по своей семантике данные единицы отличаются друг от друга. *Девайс* — это автономное устройство, которое не требует подключения к другому устройству. Так, например, ПК, ноутбук, нетбук, смартфон являются девайсами. Гаджетами же называются небольшие портативные устройства, выполняющие определенные задачи - такие, как навигатор (помогает проложить удобный маршрут), мобильный телефон (дает возможность совершать и принимать звонки), наушники (дают возможность слушать музыку и речь). В число гаджетов входят также так называемые «умные» часы, электронные книги, планшеты, очки, погружающие человека в мир виртуальной реальности, и другие аксессуары, без которых невозможно представить жизнь человека в «цифровую эпоху».

Широко используется в русском языке и англоязычный термин *сервер* (от англ. *server* — слуга). Так называется «компьютер или программа, способные автоматически распределять информацию или файлы под управлением сетевой оперативной системы или в ответ на запросы, присланные в режиме онлайн пользователями» [9, р. 433].

Термин *кардридер* (от англ. *card reader*), номинирующий устройство, считывающее данные с карты с магнитной полосой [9, с. 79] оформился в терминологическом фонде русского языка как единая лексическая единица, хотя в английском языке он представляет собой словосочетание, состоящее из двух компонентов. Такое графическое оформление заимствованного слова соответствует законам русского языка.

В последние годы в русском языке стал активно использоваться термин *лэптоп* (англ. *laptop*). В англоязычном толковом словаре компьютерных терминов *лэптоп* именуется небольшой, легкий компьютер с откидным экраном, который питается от перезаряжаемых батарей и не требует постоянного подключения к электрической сети [9, с. 277]. Исходя из данного описания, можно предположить, что речь идет о портативном компьютере, который имеет и другие названия, давно известные в России, - *ноутбук*, *нетбук*. Однако, *лэптоп* и, например, *ноутбук* не идентичные устройства. Лэптоп представляет собой более сложную версию ноутбука, являясь полной заменой настольному компьютеру. Это устройство тянет игры с серьезной графикой, сложные дизайнерские программы, требующие больших ресурсов.

2. Названия программ и сетевых средств и технологий

Функционирование Интернета невозможно без специальных программ и технологий, который, в первую очередь, связаны с так называемым *искусственным*

интеллектом (англ. *artificial intelligence*). Этот термин представляет собой общее название всех технологий, которые могут решать задачи, не требующие участия человека. Англоязычный термин *artificial intelligence*, который в англоязычной научной литературе чаще всего представлен аббревиатурой AI, перешел в русский язык с помощью калькирования не так давно, но уже прочно укрепился в русском языке в связи с проникновением в Российскую Федерацию технологий искусственного интеллекта.

В качестве примера заимствованной лексики, относящейся к области искусственного интеллекта, можно привести лексему *bot* (англ. *bot*), выступающую в качестве составного элемента того или иного термина. *Bot* (сокращенно от англ. *robot*) — это специальная программа, выполняющая автоматически (или по заданному расписанию) какие-либо действия через те же интерфейсы. Распространенность англоязычной лексики *bot* обусловила ее высокую словообразовательную активность: *чат-бот* (от англ. *to chat* - «общаться» и *robot* - «робот») - компьютерная программа, разработанная на основе нейросетей и технологий машинного обучения, которая ведет разговор с пользователем с помощью слуховых или текстовых методов, *ботнет* (от англ. *robot* - «робот» и *network* - «сеть») - компьютерная сеть с автономным программным обеспечением, которое используется для противоправной деятельности, *интернет-бот* - программное приложение, имитирующее человеческую речь и т.п. [9].

Неотъемлемой частью современности стали различные мессенджеры. *Мессенджер* (англ. *messenger* - «отправитель сообщений») — это телекоммуникационная служба для обмена текстовыми сообщениями между компьютерами или другими устройствами пользователей через компьютерные сети. В России самыми популярными являются такие мессенджеры как Viber, WhatsApp и Telegram.

Если лексема *мессенджер* уже давно вышла за пределы узкоспециализированной лексики, широко используется в повседневной жизни, то многие другие заимствованные из английского языка термины, относящиеся к данной группе, остаются принадлежащими к профессиональной сфере и не вошли в общезыковое употребление. Это такие заимствования как *багтрекер* (англ. *bug tracking system* - «система отслеживания ошибок») - «прикладная программа, разработанная с целью помочь программистам контролировать ошибки и неполадки, найденные в программах, а также следить за процессом устранения этих ошибок», *бэкэнд* (англ. *back end* - «обратная сторона») - «часть компьютерной системы, не взаимодействующая непосредственно с пользователем», *фронтенд* (англ. *front end* - «лицевая сторона») - «разработка пользовательских функций и интерфейса»,

биг-дэма (англ. *big data*) - «набор данных такого объема или такой сложности, что традиционные инструменты неадекватны для их обработки» [2].

3. Названия расчетных единиц

В Интернет-пространстве часто можно встретить наименования различных электронных валют, которые называют криптовалютами (*крипта* - сокр. от англ. *cryptocurrency*) — это вид цифровой валюты, эмиссия и учет которой основаны на асимметричном шифровании и применении криптографических методов защиты. С иноязычной частицей *крипто-* могут образовываться разнообразные словосочетания: *криптовиржа*, *крипторынок*, *криптозима*, *криптомиксер* [4].

Одной из самых популярных криптовалют в мире является *биткойн*. Данный термин происходит от англ. *bitcoin*. Так называется виртуальная электронная валюта без централизованного управления и эмитентов. Специалисты уже называли мировой ажиотаж вокруг этой электронной валюты «биткойнлихоманкой», ведь огромный спрос на него стимулирует молниеносный рост курса доллара.

В Интернет-пространстве можно встретить и другие названия криптовалют. Например, *альткойн* (сокращенно от англ. *alternative bitcoin* - альтернативный биткойн). В широком смысле альткойнами называют все криптовалюты, появившиеся после биткойна.

Широко употребляемой лексемой является наименование другой электронной валюты - *лайткойн*. Лайткойн (англ. *litecoin*) — это криптовалюта, основанная на базе программного кода биткойн. Лайткойн метафорически называют «электронным серебром», тогда как биткойн - «электронным золотом» [4].

Лексемой, которая вошла в русский язык из сферы расчетных единиц в Интернете, является слово *майнинг* (от англ. *to mine* - добывать из недр). Кембриджский словарь дает два определения этого слова: 1) добыча из земли таких веществ как уголь или металл; 2) использование специального программного обеспечения для получения новой криптовалюты (цифровой валюты, произведенной глобальной сетью, а не правительством) [8]. Применительно к терминосистеме информационных технологий данная лексема употребляет, естественно, во втором значении.

Лицо, которое занимается майнингом, называют *майнером* (англ. *miner*). С английского языка *miner* переводится как «шахтер» [8], но, как и лексема *майнинг*, это заимствование также сузило свою семантическую структуру и употребляется только в контексте создания криптовалюты.

От заимствования *майнинг* образовался глагол *майнить*, который означает «добывать криптовалюту». Сначала глагол майнить был арготизмом и употреблялся в основном в среде людей, которые занимались созданием электронных расчетных валют. В настоящее время эта лексема постепенно перешла в общеязыковое употребление и ее иногда можно встретить в СМИ.

4. Наименования различных видов противоправной деятельности в Интернете, осуществляемых с помощью цифровых средств

Благодаря разнообразным информационным технологиям и сети Интернет человечество сделало огромный шаг вперед. Но наряду с многочисленными возможностями для всестороннего развития, Интернет содержит огромное количество угроз и часто становится средством для проведения различных преступных операций. Большинство наименований видов противоправной деятельности в Интернете заимствованы из английского языка, хотя в русском языке они иногда меняют свою семантику.

Распространенными сегодня являются англоязычные наименования различных видов интернет-мошенничества. Это такие лексемы как *скимминг* (англ. *skimming*) - получение информации с магнитной полосы платежной карты и ПИН-кода к ней с целью дальнейшего изготовления дубликата карты и снятия наличных в банкоматах, *фишинг* (англ. *fishing*) - вид мошенничества, целью которого является доступ к конфиденциальным данным пользователей, *вишинг* (от англ. *voice* + *fishing*) - телефонное мошенничество, связанное с выманиванием реквизитов банковских карт или другой конфиденциальной информации, принуждением к переводу средств на карту мошенников, *кэш-треппинг* (англ. *cash* - «наличные» + *trap* - «ловушка») - заклеивание отверстий для выдачи наличных с целью присвоения денег после ухода клиента от банкомата» [6]. Эти заимствования демонстрируют высокую словообразовательную активность - от них суффиксальным способом образуются прилагательные (*скимминговый*, *фишинговый*).

Из английского языка в русский пришел термин *крекер* (англ. *cracker*), которым было заменено слово *взломщик*, имеющее в русском языке более широкую семантику. Взломщиком может именовать и человек, совершающий, например, квартирные кражи, а *крекер* — это человек, который «проникает» в компьютеры через Интернет либо со злым умыслом, либо по заданию вышестоящих кругов со «шпионской» целью [9, с. 118]. Синонимом слова *крекер* является термин *хакер*, который в последние годы стал реже использоваться.

Активизация преступности в сети Интернет привела к появлению ряда наименований видов противоправ-

ной деятельности с англоязычной приставкой *кибер-*. Английское слово *cyber* номинирует виртуальную преступность, т.е. мошеннические действия в Интернет-пространстве [8]. В современном словообразовании данное слово стало префиксом, в результате чего в русском языке появились такие понятия, как *кибератака*, *киберугроза*, *киберпреступность*, *киберпреступление*, *киберкража*, *кибервойна* и др.

Новой тенденцией в сфере киберпреступлений является *криптоджекинг* (англ. *cryptojacking*) - тайное использование майнерами ресурсов чужих компьютеров для выработки криптовалюты [4]. Правда, эта лексема еще не перешла в общеязыковое употребление (как, например, заимствование *биткоин*) и употребляется, в основном, в узкоспециализированных научных источниках.

Исследователи отмечают, что, проникнув в систему русского языка, заимствованные англицизмы могут либо полностью ассимилироваться, либо оставаться неассимилированными. В первом случае иностранные лексемы принимают фонетический, графический, грамматический облик принимающего языка, приближая его к нормам последнего. Во втором случае они остаются варваризмами, которые могут функционировать в языке-реципиенте как в латинской графике (к таковым чаще всего относятся аббревиатуры: *BIOS*, *BBS*, *LCD*), так и в русифицированном варианте (*кэш*, *Интернет*). Последние «широко употребляются в различных сочетаниях со словами русского языка, а также выступают в роли словообразовательного компонента, образуя многочисленные композиты» [3]. Причем зачастую в такого типа сложных терминах первый структурный элемент может иметь графическую форму источника, в то время как второй элемент является либо переводом англоязычного понятия, либо его графическим аналогом. Например, *web-страница*, *web-сервер*, *Windows-приложение* и др.

Особым образом следует отметить грамматическую ассимиляцию заимствованных терминов, в процессе которой лексемы получают аффиксы и флексии принимающего языка, что позволяет в дальнейшем осуществлять их изменение по законам системы последнего. Например, *утилита* (англ. *utility*), *интерфейсный* (от англ. *Interface*).

В процессе данного исследования мы пришли к выводу, что хотя в русском языке в настоящее время функционирует большое количество англоязычных терминов сферы «информационные технологии», которые могут быть как ассимилированными, так и не ассимилированными языковыми единицами, все же их количество пока еще ничтожно мало, в связи с чем как профессионалы, так и пользователи-любители широко используют в своей деятельности англоязычные толковые словари или двуязычные лексикографические источники, в которых дается описание семантики

того или иного термина. Но тем не менее, год от года все активнее и активнее проникают в русский язык терминологические номинации «цифровой эпохи», поскольку производство цифрового оборудования и программного обеспечения не стоит на месте, а значит – в русский язык, вместе с техническими и информационными новинками проникают также их названия. Таким образом, цифровая терминология является полноправной частью словарного состава русского языка. Она по-

стоянно обогащается, что является перспективой для дальнейшего исследования.

Таким образом, проведенное исследование не является исчерпывающим. Перспектива дальнейшего изучения англоязычных терминов сферы «информационные технологии» может быть направлена на детальное изучение IT-терминов в контексте перевода специализированных текстов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Дорот В.Л., Новиков Ф.А. Толковый словарь современной компьютерной лексики. – СПб: БХВ-Петербург, 2014. – 608 с.
3. Зауташвили Д., Сопромадзе К. Тенденции заимствования и адаптации компьютерной терминологии в русском языке // Internet and Society (INSO): International Scientific and Practical Conference. – Georgia, Kutaisi, 2009 [электронный ресурс].
4. Косович О.В. Активные словообразовательные процессы в русском языке в начале XXI века // Orbis Linguarum. – 2019. – Т. 17. – Кн. 2. – С. 9–16.
5. Новейший словарь иностранных слов. – М.: АСТ, 2007. – 776 с.
6. Основные типы компьютерных атак в кредитно-финансовой сфере в 2019–2020 годах. М., 2021. – 49 с.
7. Хасанова Л.В., Каримова Л.К. и др. Английские заимствования в русской терминологии сферы информационных технологий // Казанский вестник молодых ученых. Серия «Педагогические науки. Лингвопедагогика». – 2018. – Т. 2. – № 3 (6). – С. 169–173.
8. Cambridge dictionary // URL: <https://dictionary.cambridge.org>.
9. Downing D.A., et al. Dictionary of Computer and Internet Terms. – Chana: Barron's Educational Series, 1986. – 554 p.
10. Janulienė A., Andriulaitė J. On English IT Field Borrowings in Modern Russian // Sustainable Multilingualism. – 2016. – No 8. – Pp. 81-100.

© Герасименко Татьяна Леонидовна (Gerasimenko.TL@rea.ru), Ермолаева Марина Евгеньевна (Ermolaeva.ME@rea.ru),
Шульженко Анна Александровна (Shulzhenko.AA@rea.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕРЕСЕЧЕНИЕ СЕМАНТИКИ ВЗАИМНОСТИ И СОВМЕСТИСТИ В КОМИТАТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Глызина Вера Евгеньевна

Доцент, ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет»
vecotd@yandex.ru

THE CROSSING OF RECIPROCITY AND COMPATIBILITY SEMANTICS IN COMITATIVE CONSTRUCTIONS OF FUNCTIONAL-SEMANTIC CATEGORY IN MODERN ENGLISH

V. Glyzina

Summary: The purpose of the study is to study the semantic proximity of reciprocity and co-operation in the comitative constructions of the functional-semantic category in modern English. The objectives of the study were to analyze comitative mutual constructions and establish their specifics in the designation of collaboration. Comitative reciprocal constructions are peripheral means of denoting cooperation and reciprocity since their main features are vague and vague. The relevance of this work is emphasized, since the concept of "joint activity", being the result of joint efforts, occupies an important place in human life. Joint activity in modern English is expressed through various (morphological, lexical, syntactic) ways. As for the functional-semantic category, the compatibility of activities, it should be noted its complex field structure, which includes not only the thermal conjunction, which is the main structuring property, but also the intersection of the semantics of reciprocity and compatibility. The scientific novelty of the study is to prove the existence of a functional and semantic category of compatibility and reciprocity in modern English. The results obtained make it possible to expand knowledge of general linguistics and theoretical grammar of the English language when studying the functional and semantic category of joint activity.

Keywords: functional and semantic category, periphery, compatibility, reciprocity, intersection, comitative constructions.

Аннотация: Целью исследования является изучение семантической близости взаимности и совместности в комитативных конструкциях функционально-семантической категории в современном английском языке. В задачи исследования входило проанализировать комитативные взаимные конструкции и установить их специфику при обозначении совместности. Комитативные взаимные конструкции относятся к периферийным средствам обозначения совместности и взаимности, поскольку их основные признаки являются нечеткими и расплывчатыми. Подчеркивается актуальность данной работы, поскольку понятие «совместная деятельность», являясь результатом совместных усилий, занимает важное место в жизни человека. Совместная деятельность в современном английском языке выражается посредством различных (морфологических, лексических, синтаксических) способов. Что касается функционально-семантической категории, совместности деятельности, то следует отметить ее сложное полевое устройство, включающее не только термовую конъюнкцию, являющуюся основным структурирующим свойством, но и пересечение семантики взаимности и совместности. Научная новизна исследования заключается в доказательстве существования в современном английском языке функционально-семантической категории совместности и взаимности. Полученные результаты позволяют расширить знания по общему языкознанию и теоретической грамматике английского языка при изучении функционально-семантической категории совместной деятельности.

Ключевые слова: функционально-семантическая категория, периферия, совместность, взаимность, пересечение, комитативные конструкции.

На сегодняшний день, в контексте современного языкознания особую значимость приобретают категории, относящиеся к семантике с прототипической структурой, поскольку они предоставляют возможность более глубоко понять, как человеческое общество воспринимает различные явления и объекты. Одной из таких ключевых категорий является категория совместности, которая в лингвистическом анализе приобретает форму функционально-семантической категории, обладающей характерной полевой структурой.

Данная категория, представляющая собой сложное

образование с множеством свойств и структурных элементов, оказывается близкой к концепции прототипа в когнитивной лингвистике. На это указывает, прежде всего, наличие в ее структуре как ядра, представляющего собой наиболее типичные и центральные проявления совместности, так и зоны периферии, где располагаются различные языковые конструкции и лексические средства, характеризующие собой более разрозненные и менее типичные случаи. Периферийные элементы могут варьироваться по степени близости к ядру, тем самым создавая разветвленную сеть значений и синтаксических форм, которые в совокупности обеспечивают мно-

гообразии проявлений категории совместности в языке. Эта структура позволяет глубже исследовать специфические механизмы, через которые совершается взаимодействие и взаимосвязь в языке, а также предоставляет осязаемый ресурс для анализа сложных социальных и когнитивных процессов, связанных с коммуникацией и совместной деятельностью.

Современная когнитивная лингвистика рассматривает функционально-семантическую категорию сквозь призму ее прототипических характеристик. Функционально-семантическая категория, подобно прототипической, характеризуется наличием признаков, которые не всегда соответствуют классическому пониманию категорий. В частности, она включает как центральные, так и периферийные элементы. Прототип, таким образом, определяется как член категории, обладающий наибольшим числом признаков, общих с другими членами. Это позволяет утверждать, что принадлежность объекта к категории определяется его сходством с прототипом.

Следует отметить, что многие члены категории могут существенно отличаться от прототипа, однако они все же обладают рядом признаков, сближающих их с другими членами. Ядро или центр категории характеризуется наличием признаков, общих практически для всех членов, а также обладает определенным рангом, который определяется количеством свойств, присущих прототипу. Таким образом, некоторые члены категории являются более прототипическими примерами, чем другие, в силу большего числа присущих им свойств.

Периферийные члены категории, расположенные на пересечении различных категорий, характеризуются размытостью и неопределенностью, что свидетельствует о прототипичности категории, имеющей полевою структуру с ядром и периферией. Важно подчеркнуть, что современное понимание естественных языковых категорий лингвистами основывается на признании их нежесткости. Это обусловлено тем, что окружающее нас пространство, наполненное вещами и сущностями, не может быть четко разграничено. Данный подход к изучению языковых категорий находит поддержку среди многих современных ученых.

Как указывают исследователи, приоритетные категории в языке должны формироваться с учетом исторических факторов, поскольку, как показывают исследования, первичные категориальные формы являются лучшими представителями [1], [2]. [7], [8]. Научная новизна работы заключается в исследовании в современном английском языке функционально-семантической сферы пересечения совместности и взаимности в процессе совместной деятельности с участием множества субъектов.

Фундаментальное исследование категории совмест-

ности в английском языке было инициировано И.К. Пудаловой, которая, анализируя семантику совместности в термовых конъюнкциях с предикатами различной семантической направленности, предложила классификацию глаголов на три группы в зависимости от семантических признаков, присущих именным фразам в контексте данных предикатов. В контексте пересечения категорий взаимности и совместности Пудалова обоснованно рассматривает взаимность как частный случай совместности действия, реализуемого множеством субъектов в рамках единого процесса [10].

В рамках настоящего исследования был проведен детальный анализ художественных произведений английских и американских авторов XX века, а также лексикографических источников и зарубежных литературных журналов. Общий объем проанализированных примеров превысил 3500 единиц. Результаты данного исследования представляют собой ценный материал для использования в образовательном процессе, в частности, при преподавании курсов «Теоретическая грамматика» и «Языкознание».

В работе применялись следующие методы исследования: трансформации развертывания и логико-семантический анализ.

Вопросы семантического пересечения категорий взаимности и совместности являются предметом многолетних исследований как зарубежных, так и отечественных лингвистов. Некоторые исследователи утверждают, что взаимодействие субъектов тесно связано с понятием совместности, поскольку в данном процессе участвует более одного лица [3]. Однако существует и альтернативная точка зрения, согласно которой взаимность и совместность могут пересекаться лишь в отдельных случаях [4].

В свою очередь, Буц рассматривает взаимность как отдельную функционально-семантическую категорию, функционирующую параллельно с категорией совместности действия [1]. Лещинская, напротив, считает взаимность центральным элементом функционально-семантической категории совместности [6]. По мнению Н.А. Янко-Триницкой, взаимность характеризуется свойством совместного действия актантов, где глаголы взаимного действия предполагают участие нескольких лиц, связанных определенными отношениями как к действию, так и друг к другу [11].

В процессе исследования взаимных конструкций в различных языках мира ученые приходят к выводу о наличии единой структуры категорий взаимности и совместности. Многозначность в конструкциях взаимность/совместность, по мнению исследователей, обусловлена схожей семантикой: взаимодействуют несколько актантов, роли которых распределены таким

образом, что каждый из них выполняет более одной функции. В контексте взаимности участники действия одновременно выступают в роли субъекта и объекта, тогда как в ситуации совместности они являются субъектом и совместным участником (партнером) [2], [13].

Стоит подчеркнуть, что подобный взгляд на формирование актантов во взаимных конструкциях разделяют некоторые учёные, такие как Корди и Лэйкофф.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что простое с точки зрения синтаксиса предложение рассматривается как сложное с точки зрения семантики, и при трансформации развёртывания проявляется конъюнкция предложений.

Например: John and Bill met. John met Bill, and Bill met John.

Как видно из примера, метод трансформации искажает смысл исходного предложения, поскольку изначально в нём заявлено одно неделимое взаимодействие, а при трансформации действие представляется как два отдельных.

С теоретической точки зрения, как отмечают ученые, анализ взаимных конструкций демонстрирует тенденцию к увеличению количества таких конструкций и предикатов, которые включают в себя категорию взаимности. Это расширение связано с углублением понимания грамматической и лексической взаимности, позволившим выявить новаторские взаимные конструкции. Эти конструкции, в свою очередь, характеризуются участием значимых акторов, которые вовлечены в различные виды действий, способствующих лучшему пониманию динамики взаимодействия.

Однако, как справедливо указывает Л.М. Ковалева, на текущий момент не существует достаточных доказательств того, что глагол в рамках взаимной конструкции может одновременно исполнять роль субъекта и объекта действия, и наоборот. Ковалева подчеркивает, что в таких конструкциях отсутствует четкое противопоставление субъекта и объекта, что обусловлено наличием субъектно-объектного актанта. В этом контексте важно заметить, что наблюдается разрыв взаимоотношений между участниками, что, по сути, идет вразрез с их взаимными действиями, направленными друг на друга. Мы полностью поддерживаем позицию Л.М. Ковалевой, рассматривая взаимность как самостоятельную категорию. Эта категория пересекается с функционально-семантической категорией совместности деятельности, что связано со схожими семантическими признаками. Эти категории не только дополняют друг друга, но и подчеркивают сложность и многообразие взаимных действий, которые проистекают из сложности человеческих отно-

шений и взаимодействий.

Таким образом, понимание взаимности в рамках данной категории открывает новые горизонты для анализа языковых конструкций и позволяет глубже понять механизмы, управляющие взаимодействием участников в процессе коммуникации. Так, наше практическое исследование показало, что во взаимных конструкциях английского языка используются глаголы, действие или процесс которых, обозначает единое неразделенное участие нескольких значимых участников, поскольку они характеризуются равноправной семантикой. Также, для обозначения взаимных действий, нами была выделена конструкция *each other*. Для наглядности приведем некоторые примеры:

We (I and Daniel) still write each other... [12].

Если это предложение перефразировать, то мы видим, что каждый участник выполняет индивидуальное действие, а совместность здесь не представлена:

I still write to Daniel, and Daniel still writes to me.

Кроме того, следует отметить, что *each other* для обозначения взаимных конструкций встречается редко в силу того, что указывается на двойное взаимное действие, что рассматривается как смысловая избыточность.

Например: 1) Jane and Bob argued all night и 2) Jane and Bob argued with each other all night [13].

Так, из примера видно, что отсутствие *each other* не меняет смысл высказывания, более того, попытка трансформировать высказывание в сложносочинённое предложение, приводит к не синонимичности в силу того, что в каждом примере присутствует характеристика субъектов:

Jane and Bob argued all night. Jane argued all night, and Bob argued all night.

Jane and Bob argued with each other all night. Jane argued with Bob all night, and Bob argued with Jane all night.

Таким образом, приведенные выше примеры с конструкцией *each other* демонстрируют взаимность действия, указывая на целостную характеристику субъектов, свойственную совместной деятельности, пересекаясь с функционально-семантической категорией совместности.

Вышесказанное позволяет заключить, что особенностью комитативных конструкций функционально-семантической категории совместности в современном английском языке, является пересечение с категорией взаимности. На это указывает наличие характерных особенностей, присущих семантике совместности, а именно: множественность субъекта, одновременность и единство действий субъектов, их пространственно-временная близость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буц И.А. Взаимодействие залоговых значений в современном немецком языке: Авто- реф. дис. ... канд. филол. наук. - М., 1983. - 22 с
2. Засыпкина Г.Б. Функционально-семантическая категория совместной деятельности в современном английском языке / Засыпкина Г.Б. // Иркутская государственная экономическая академия. - 1999. - с. 133
3. Ковалева Л.М. Проблемы структурно-семантического анализа простой глагольной конструкции в современном английском языке. -Иркутск: Изд-во ИГУ, 1987. - 221 с.
4. Корди Е.Е. О грамматическом и лексическом значении взаимности (грамматическая форма взаимности и симметричные глаголы) // Проблемы теории грамматического залога. - Л.: Наука, 1978. - С. 172–180.
5. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. - М.: Институт языкознания РАН, 1997. - 304 с.
6. Лещинская Е.А. Категория совместности в немецком языке (на материале глагольных конструкций): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. - Санкт-Петербург, 1995. - 16 с.
7. Мальчуков В.А. Содержательно-структурные и функциональные характеристики ментальности / В.А. Мальчуков // Известия Иркутской государственной экономической академии. - 2006. № 4(49). - С. 89–94.
8. Новопашина И.Ю., Семенова О.Ф. Коммуникация как процесс био-социокультурных мотивированных языковых взаимодействий / Новопашина И.Ю., Семенова О.Ф. // Иркутская государственная экономическая академия. - 2015. - № 3. - 40 с.
9. Портнова Т.Ю. Логико-семантический аспект порядка слов / Т.Ю. Портнова Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права) - 2007. - №1 (51). - С 95–97.
10. Пудалова И.К. Семантическая интерпретация моно предикативных предложений с множественным субъектом в современном английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. - Иркутск, 1984. - 16
11. Янко-Триницкая Н.А. Возвратные глаголы в современном русском языке. - М.: Изд-во АН СССР, 1962. - 248 с. (reprint 2009).
12. Graves R. The Shout. - Great Britain: Penguin Books, 1982. - 300 p.
13. Kemmer S. Marking Oppositions in Verbal and Nominal Collectives. Department of Linguistics, UCSD // Center for Research in Language CRL Newsletter Article 7-3. - 1996. - P. 1-9.
14. Kemmer S. The Middle Voice // Typological Studies in Language. - Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1993. - V. 23. - 286 p.
15. Lakoff G., Peters S. Phrasal Conjunction and Symmetric Predicates // Reibel D.A. & Schane S.A. (eds.). Modern Studies in English. - Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1969. - P. 113-142.

© Глызина Вера Евгеньевна (vecotd@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЧЕВЫХ СТРАТЕГИЙ РОССИЙСКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ

Го Яньжань

Аспирант, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
yanran.guo@mail.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF SPEECH STRATEGIES OF RUSSIAN AND CHINESE ENVIRONMENTAL SOCIAL ADVERTISING

Guo Yanran

Summary: The state of human health and the living beings of the planet, the quality and duration of their lives, the surrounding reality and the potential life of future generations depend on modern ecology. These trends are reflected in the verbal component of the modern creolized text, which allows conservationists to achieve maximum results in shaping the ecological consciousness of the audience. Nevertheless, historical, cultural, economic, geographical, philosophical, and political processes affect the collective interests, judgments, and views of the public, which may vary from country to country. The speech strategies used, focused on the formation of ecological thinking and knowledge about the protection of the environment, differ somewhat in Chinese and Russian discourses – the characteristic features are a consequence of a certain mentality of each of the peoples, which has been formed for hundreds of years. Meanwhile, both Russian and Chinese environmental social advertising are equally replete with tools for psychological determination, relational processes, and motivations for action. Effective communication with the audience of China and Russia is achieved using an optimizing strategy that prevails over an information-forming one. However, if environmentalists are more often impressed by black humor in Russian texts, then in Chinese sentences there is an emphasis on collective responsibility and the philosophy of harmonious existence, as well as the unity of man and nature.

Keywords: ecological discourse, ecological advertising, ecosocial advertising, eco-advertising, social advertising, Chinese language, Russian language, speech strategies, creolized text.

Аннотация: От современной экологии зависят состояние здоровья человека и живых существ планеты, качество и продолжительность их жизни, окружающая действительность и потенциальная жизнь будущих поколений. Данные тенденции отражаются в вербальном компоненте современного креолизированного текста, что позволяет добиться защитникам природы максимального результата в формировании экологического сознания аудитории. Тем не менее, исторические, культурные, экономические, географические, философские и политические процессы сказываются на коллективных интересах, суждениях и взглядах общественности, которые могут варьироваться в зависимости от страны. Используемые речевые стратегии, ориентированные на формирование экологического мышления и знаний о защите окружающей природы, несколько отличаются в китайском и русском дискурсах – характерные черты являются следствием определенной ментальности каждого из народов, формирующейся сотнями лет. Между тем как российская, так и китайская экологическая социальная реклама одинаково изобилуют инструментами психологической детерминации, реляционных процессов и побуждений к действиям. Эффективность коммуникации с аудиторией Китая и России достигается посредством использования оптимизирующей стратегии, которая превалирует над информационно-формирующей. Однако, если в российских текстах экологи чаще импонируют черному юмору, то в китайских предложениях идет упор на коллективную ответственность и философию гармоничного существования, а также единства человека и природы.

Ключевые слова: экологический дискурс, экологическая реклама, экосоциальная реклама, экореклама, социальная реклама, китайский язык, русский язык, речевые стратегии, креолизированный текст.

Сопоставительное исследование китайской и русской социальной рекламы, освещающей проблему экологии, позволяет раскрыть содержание языковых продуктов и речевые стратегии дискурса, отражающие причины возникновения экологических катастроф и методы их решения либо профилактики.

Проследить становление экологического дискурса среди населения оптимально посредством таких инструментов, как интернет-экология и экологическая культуромика, полученные данные которых свидетельствуют о количестве запросов, просмотра различного контента, а также публикации постов и репостов на предмет взаимодействия человека и природы, охватывая все, от поведения животных до суще-

ствующих экосистемных услуг [6, с. 227-228]. Однако для более качественного сопоставления речевых стратегий российской и китайской социальной рекламы, важно определить экологический след, оставляемый исследуемыми странами в мире, т.е. спрос на такие ресурсы, как лесное и сельское хозяйство, рыболовство и добыча полезных ископаемых, а также производство. При этом принимается во внимание биоемкость – предложение природных ресурсов, т.е. способность определенного государства генерировать возобновляемые ресурсы и поглощать любые отходы и углекислотные выбросы [9]. Такие показатели позволяют определить эффективность социальной рекламы конкретного государства и источник прева-лирующего дискурса.

Согласно статистическим данным Ecological Footprint by Country 2024, первое место среди стран с самым высоким экологическим следом занимает Китай (5.1B гга), тогда как Россия (848 М гга) находится на четвертом месте, расположившись после США (2.6B гга) и Индии (1.5B гга) [9]. (Таб. 1.)

Данные тенденции прослеживаются в социальной эко рекламе исследуемых государств, которая в настоящий момент чаще присутствует перед глазами аудитории в виде креолизованных текстов, характерных тем, что «изображение является неотъемлемой частью рекламной афиши, а вербальная составляющая афиши не может правильно трактоваться отдельно от невербального компонента» [2, с. 36].

По мнению Е.А. Головиной (2021), сегодня в России «относительно высокая осведомленность общественности и правительства о важности экологических проблем» [1, с. 13] – понимание ситуации возникло благодаря социальной рекламе, а также специфике менталитета россиян. А именно, в стране «культ личности как покорителя природы не так силен, как на Западе», ввиду чего легче и активнее формируется в сознании жителей РФ новый образ человека постиндустриальной эпохи и новое экологическое мировоззрение [1, с. 13]. В китайском языке важно принимать во внимание специфику экологической философии, характерную для КНР. Например, Хэ Вэй

и Чжан Жуйцзе (2017) отмечают, что существующая идеология, в том числе об изобилии ресурсов и устойчивом развитии цивилизации, сосредоточена на воздействии деятельности человека на экосистему: люди и экосистема находятся в бинарной оппозиции. Хэ Вэй и Чжан Жуйцзе (2017) напротив, утверждают, что человечество является частью экосистемы, и, соответственно, предлагают концепцию гармоничного экологического пространства: люди должны иметь позитивную эмоциональную связь с природой, принимать во внимание когнитивный опыт человечества и стремиться к защите окружающей среды как идеологически, так и практически [10, р. 57].

Согласно исследованиям Ф. Гэн, В. Хэ (2018), если экологический дискурс и должен отражать единство человека и природы, то его необходимо сосредоточивать на положительных эмоциях и ассимиляционном познании [10, р. 58]. Психологические же процессы чаще должны активизироваться путем включения типичных и ментальных репрезентаций. Исходя из исследований А.С. Карталевой (2020), можно сделать вывод, что в китайском и русском языках социальная реклама по экологии включает в себя две фундамент образующие стратегии: информационно-формирующую и оптимизирующую [3, с. 43]. При этом обе подчеркивают экологическую ценность (см. таблицу 2).

По данным Г. Пуппин (Purpin 2020), на эко-баннерах

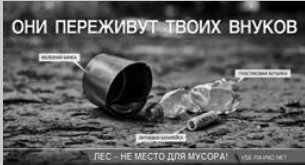
Таблица 1.

Факторы, оказывающие влияние на соотношение биоёмкости и экологического следа.

2024 г.	Китай	Россия
Площадь страны	9,6 млн км2	17,1 млн км2
Географическое положение	на материке Евразия, в восточной части Азии	80% находится в Азии, 20% – в Европе
Численность населения	1,419,320,000	144,820,000
Экологическая политика	С 2022 г. – глобальный лидер по темпам очистки воздуха от загрязняющих веществ и снижения эмиссии парниковых газов на 34,4% благодаря снижению доли угля в национальной системе энергоснабжения с 75% (2005 г.) до 56% (2021 г.) путем их замещения возобновляемыми источниками энергии (далее, ВИЭ), а именно: ветром и солнцем. «По состоянию на 2021 г. объем использования ВИЭ достиг в КНР 735 млн тонн угля эквивалента, что позволило стране сократить объем эмиссии углекислого газа на более, чем 2 млрд тонн» [7]. Насчитывает 42% от глобального объема рабочих мест в секторе альтернативной энергетики	В стране наблюдается кризис. Например, в 2022 г. из-за плохой экологии умерли 25,5 тыс. человек – на 9% больше, чем в 2021 г. 49% россиян проживает в городах с высоким и очень высоким уровнем загрязнения воздуха. «По объему сброса загрязненных сточных вод лидерами стали Санкт-Петербург, Москва, Московская область и Краснодарский край» [4]. Для решения вышеобозначенных вопросов, а также проблем с загрязнением почвы и сохранением природных ресурсов, в 2025 г. вступают в силу новые законы: регулирующие обязательное использование вторсырья, прямое или косвенное воздействие на окружающую среду, запрет на производство и использование определенных видов ПЭТ-продукции и т.д.
Биоёмкость	1.2B гга [9]	1.1B гга [9]
Уровень развития	Высокий	Высокий
Общая биологическая продуктивность	1.8B гга [9]	1.1B гга [9]

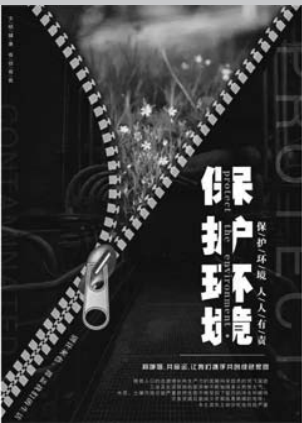
Таблица 2.

Речевые стратегии российской и китайской экологической социальной рекламы

Тема	Китай	Стратегия	Россия	Стратегия
Засорение окружающей среды бытовыми отходами		Оптимизирующая стратегия контроля над декодированием и интерпретацией (перев. с китайского: «Защита экологии. Сортировка мусора начинается с нас самих. Защита окружающей среды») – слоган после того, как адресаты обратили внимание на картинку, помогает декодировать изображение (т.е. получают и расшифровывают представление проблемы). Основной тактикой в данной стратегии является двойная актуализация смысла, при этом упор делается на такие когнитивные процессы человеческого сознания, как мышление и воображение. В данном примере также идет синтаксический повтор – это мнемоническая стратегия, помогающая управлять вниманием реципиентов.	 	Информационно-формирующая стратегия диссоциирования: «Они переживут твоих внуков» (железная банка, литиевая батарейка, пластиковая бутылка) «Лес – не место для мусора!» vse-ravno.net. Слоган подчеркивает отличие долговечности жизни человека и бытовых отходов за счет двух концептов «переживут» и «твоих внуков». Пример 2: «Угадай животное» – оптимизирующая стратегия ассоциирования, обеспечивающая привлечение внимания к проблеме. В данном случае, подчеркивается отрицательная связь, создающая образ мусорящего человека. Противопоставление текстуальных антонимов выражено в фотографиях мусора и подписи, семантикой которой являются «следы человека».
Вырубка лесов		Оптимизирующая стратегия дискурсионного позиционирования (с кит.: «Цивилизация и здоровье с тобой и со мной. Защити природу для общего блага»). Данная реклама, путем выстраивания взаимоотношений между личностью, природой и общечеловеческими благами, ориентирована на позитивный эмоциональный отклик аудитории. При этом также используется стратегия управления вниманием, в задачи которой здесь входит активизация как интереса индивидуума, так и принципа коллективизма, который заложен в культурно-историческом развитии Китая как фундамент образующий концепт всеобщей межличностной гармонии.		Информационно-формирующая стратегия ассоциирования: «1 дерево 17 пачек бумаги» – слоган подчеркивает связь объектов (дерева и спичек), при этом противопоставляя значимость дерева, которое растет несколько лет, с никчемностью полученного сырья – спичек, чей век после запала длится не более 4-х секунд

Тема	Китай	Стратегия	Россия	Стратегия
Забота о природе		Оптимизирующая мнемоническая стратегия (перев. с китайского: «Прислушайтесь к звукам природы... Прислушайтесь к звукам природы...»). В данном слогане использованы синтаксический повтор и короткое предложение, повторяющееся три раза, что способствует более глубокому запоминанию фразы. В том числе использована стратегия привлечения внимания, которая также реализована с помощью апозиопезиса (умолчания окончания фразы) и уменьшения шрифта текста – этот прием напоминает снижение интонации до уровня шепота – «голоса», которым «говорит» с человеком природа, исцеляет его и успокаивает.		Оптимизирующая стратегия контроля над декодированием и интерпретацией: «Деревья – они уходят из наших городов. Остановите их!». Данный слоган после того, как человека привлёк визуальный ряд (шагающие деревья), способен сам декодировать алгоритм своих действий, к которым его призывает экоплакат: сохранить деревья в городе, способствовать их благосостоянию, а также посадить новую растительность. Данный риторический прием сфокусирован на использовании лексики с образными коннотациями.
Засорение океанов		Оптимизирующая стратегия прямого воздействия на процесс принятия решений (с кит.: «Бережно относитесь к водным ресурсам, защищайте водную среду и запрещайте мусорить»). В слогане используется тактика прямого императивного влияния, благодаря чему побуждает аудиторию к действиям: беречь природу, защищать водную среду, запрещать мусорить (здесь прослеживается ментальная специфика характера китайских реципиентов – активный коллективизм, согласно которому всеми членами общества принимаются во внимание нужды и ценности общества и, как следствие, контролируется выполнение коллективных обязательств каждого общи́нственностью).		Информационно-формирующая стратегия управления вниманием: «Твой мусор может стать причиной чужого горя! Не загрязняйте природу!». Слоган активизирует произвольное внимание и эмоциональный отклик (картинка провоцирует дистресс), фиксируя его на трагических последствиях загрязнения природы, которые чреваты для человека.

Тема	Китай	Стратегия	Россия	Стратегия
Влияние действий человека на становление и преобразование природы		Оптимизирующая стратегия дискурсионного позиционирования (в перев. с китайского: «Защита окружающей среды начинается с меня»). Путем использования местоимения «я» – «начинается с <i>меня</i> » снижается сила влияния императива, при этом стратегия управления вниманием создает положительную корреляцию людей и природы, побуждая каждого человека чувствовать себя значимой частью этого огромного мира, на который эколичность может оказать непосредственное благотворное влияние.	 	Информационно-формирующая стратегия диссоциирования: « <i>Мы используем упаковку из экоматериалов</i> » – <i>В следующей жизни я стану одуванчиком (пакет) / ёлкой (бумажная упаковка)</i> Мир, который нам нравится АЗБУКА ВКУСА
Способы сокращения истощаемости ресурсов, не оказывающие негативного влияния на снижение производства, а производства, способствующие сохранению природных ресурсов		Реклама источников возобновляемых ресурсов. Информационно-формирующая стратегия ассоциирования (с кит. «Национальный день экологии Национальная комиссия по развитию и реформам заявляет: 'Чистая вода и зеленые горы – это серебро и золото'»). В данном слогане наблюдается, помимо стратегии ассоциирования сбережения природных ресурсов с богатством и роскошью, таящимися в природе, стратегия управления критичностью восприятия, согласно которой в сознании аудитории формируется представление о том, что грамотное использование природных ресурсов не умаляет значения индустриализации и не снижает уровень привычного комфорта человека, а, делает ее экологичной, влияет на благополучие планеты и улучшает качество жизни людей.		Реклама пунктов переработки вторсырья. Стратегия управления критичностью восприятия: « <i>Подари вещам вторую жизнь. Узнай о ближайших пунктах приема вторсырья</i> ». Слоган позволяет снижать критическое отношение адресата к проблеме посредством эстетически привлекательного конечного продукта вторсырья и коннотативно позитивных слова и словосочетания: «подари» и «вторая жизнь». Главным риторическим приемом здесь является использование фотографии и лексики с образными коннотациями (мужчина и женщина в слинии дарят новую жизнь, бережное отношение к экологии позволяет продолжать жизнь)

Тема	Китай	Стратегия	Россия	Стратегия
Мировая экология		Оптимизирующая мнемоническая стратегия (перев. с китайского: «Защита окружающей среды. Не позволяй мраку поглотить нашу жизнь») – данный пример помогает запомнить сообщение благодаря тому, что визуальное представление, обрамляющее текст, позволяет управлять вниманием аудитории. В том числе концептосферой данного слогана выступит стратегия дискурсионного позиционирования, целью которой является выстраивание отношений между человечеством с его индустриализацией и хрупкостью природы. Риторическим приемом является использование лексики с образными коннотациями (гибнущая природа окунает человека в серость и мрак).		Оптимизирующая стратегия дискурсионного позиционирования: «Нанося вред природе каждый рискует остаться без защиты». Слоган выстраивает отношения между человеком-потребителем и планетой как социально-ответственными субъектами. Посредством косвенной презентации роли людей на Земле и роли Земли в судьбе и благополучии человечества, в сознании аудитории формируется ряд образов: «загрязненная природа», «задыхающаяся Земля», «умирающая природа», «разрушение озонового слоя» (в месте, где открыт пакет). Апозиопезис добавляет в слоган остроты, подчеркивает сложность и серьезность ситуации.
		Оптимизирующая стратегия прямого воздействия на процесс принятия решений (перев. с китайского: «Защищайте окружающую среду – начну с себя»). Данный слоган побуждает аудиторию принять правильное решение – выбрасывать мусор в урну, моделируя ситуацию в позитивном ключе сквозь призму поведенческой «Я-концепции», что способствует установке идентичности, саморазвитию и самореализации личности в сфере важного и позитивного влияния каждого человека на окружающую природу, определяя отношение людей к экологии.		Оптимизирующая мнемоническая стратегия: «Путь к чистой планете лежит через наше сознание» – слоган ориентирован на запоминание сообщения, которое и достаточно концептуально, и выполнено в виде необычного креолизованного текста – с помощью соответствующего рисунка человеческого «мозга», отвечающего за мышление и память.

Тема	Китай	Стратегия	Россия	Стратегия
Формирование социальной ответственности через институт семьи		Оптимизирующая стратегия прямого воздействия на процесс принятия решений, включающая в себя тактику императивного косвенного влияния (в перев. с китайского: «Защитите землю и подарите будущим поколениям райский уголок (мир чистой воды и зеленых деревьев)». Экореклама побуждает адресатов беречь природу, моделируя ситуацию принятия решений по сохранению природного мира, результат чего рассчитан на дальнюю перспективу		Оптимизирующая стратегия прямого воздействия на процесс принятия решений: «Экология начинается с семьи!». Слоган побуждает человека к созданию экологического мышления с рождения его семьи и детей. Апозиопезис заключается в том, что реципиент должен сам понимать: воспитание семейных ценностей напрямую влияет на социальную ответственность в долгосрочной перспективе.

и плакатах Поднебесной в качестве интертекстуальных отсылок или визуальных метафор используется ряд культурно значимых элементов (от народного творчества и идиом до неодушевленных предметов, от китайских иероглифов до символов местных животных), которые позволяют повышать осведомленность о защите животного, растительного и водного миров, экологии и экономии ресурсов, а также для укрепления национальной культуры [8]. Однако исходя из таблицы 2, очевидно, что в китайской социальной экорекламе больше прослеживается эмоциональная связь человека и познание природы – данный феномен характеризуется психологическими процессами и типами участников, не отражающими бинарную оппозицию. Это связано с тем, что психологические процессы отражают внутреннюю деятельность человека, включая эмоции, волю, восприятие и познание [10, р. 58]; образы, не сосредоточенные на бинарной оппозиции между людьми и миром природы, напитаны такими чертами, как антропоморфизм, изображающим явления и диссонанс экологии с человечеством в виде людей, наблюдается в примерах российской рекламы (см. примеры № 1, 2 и 5 из таблицы 1). Такая стратегия помогает сузить эмоциональные отношения между людьми и природой сквозь призму языкового выражения и оказать на аудиторию более шокирующее и непосредственное воздействие.

Российская социальная реклама, затрагивающая экологические вопросы, чаще всего включает в себя юмор, в т.ч. черный, который необходим для включения «безобидной пропорции хаоса и абсурда в упорядоченный образ жизни обществ с устоявшимися традициями и стабильной социальной структурой или же наведения гармонии и порядка в тех случаях, когда само общество находится в состоянии хаоса и безумия» [5, с. 83].

При этом корпус русского языка преимущественно затрагивает реляционные процессы, процессы действия и психологические детерминации; в китайском корпусе также преобладают три вышеобозначенных процесса, однако, доля психологических детерминаций значительно снижена по сравнению с двумя другими основными процессами. Данные отличия обусловлены разницей мировоззренческих позиций русских и китайских аудиторий, отражающих концепцию гармонизации экологии и человечества. Например, психологическая детерминация представлена в русском примере 8, отражающем когнитивные ситуации – слоган имеет положительное экологическое значение. Первая выражает близость человека к природе, в то время как вторая демонстрирует, что люди и окружающая среда имеют общность судеб, находящихся в тесной взаимосвязи. Пример подчеркивает, что человечество и планета – единое целое, поэтому важно находиться в гармоничных и симбиотических отношениях друг с другом. Из риторических приёмов китайского экодискурса важно выделить синтаксические повторы, тогда как в российских экослоганах преобладают апозиопезис (умолчание окончания фразы) и использование лексики с образными коннотациями.

Выводы

В китайском и русском дискурсах преобладают три аспекта: положительные эмоции, усвоение знаний и гармония с природой, что отражается на языковом уровне и воплощаются в визуальном ряде, семантике, модальных значениях с опорой на семантическую составляющую, оценочных суждениях с преобладанием оптимизирующей речевой стратегии. Китайские социально-экологические слоганы сконцентрированы на отношениях между человеком и природой на когнитивном уровне, как и в китайской

философии, где люди и Земля гармоничны как «единое целое» («Инь и Ян»). Данная идеология не ориентирована на дуальность, а подчеркивает конгломерируемость природы и человечества, существующие в контексте «я в тебе»

и «ты во мне». В российских слоганах превалирует черный юмор, и основная часть сюжетной линии концентрируется на бытовых отходах, которые контролирует обыватель, а не предприятия и организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головина Е.А. Экология в России: современное состояние и актуальные проблемы // Аграрная история. 2021. №8. С. 3–16.
2. Дедюрина Е.Ю. Социальная реклама как пример реализованного текста // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2021. №12 (854). С. 33–41. DOI:10.52070/2542-2197_2021_12_854_33.
3. Карталева А.С. Сравнительный анализ методов речевого воздействия в рекламных слоганах китайского и русского языков // Филология: научные исследования. 2020. № 10. С. 41–53. DOI:10.7256/2454-0749.2020.10.32023.
4. Мамикоян О. В 10 регионах России зафиксировали самую напряженную экологическую ситуацию. Forbes. Статья от 24.01.2024. URL: <https://www.forbes.ru/forbeslife/504959-v-10-regionah-rossii-zafiksirovali-samuu-naprazennuu-ekologiceskuu-situaciju>. Дата обращения: 26.02.2025.
5. Мещерякова Е.Ю. Функциональные особенности чёрного юмора в сети интернет // Вестник магистратуры. 2021. №6–1 (117). С. 83–84.
6. Щекоткин Е.В., Дунаева Е.О., Басина П.А., Вахрамеев П.С. Экологический дискурс в социальных медиа: опыт тематического анализа // Мониторинг. 2024. №6 (184). С. 226–250. doi:10.14515/monitoring.2024.6.2483.
7. Щепин К. Китай стал глобальным лидером по темпам очистки воздуха. RG.RU. Статья от 21.10.2022. URL: <https://rg.ru/2022/10/21/kitaj-stal-globalnym-liderom-po-tempam-ochistki-vozduha.html>. Дата обращения: 25.02.2025.
8. Puppin G. (2020) Environmental Public Service Advertising (PSA) “with Chinese Elements”: A Visual Semiotic Analysis of Localized WWF Print Campaigns in Mainland China (China Media Research).
9. Top 10 Countries with the Highest Ecological Footprint (2024). Ecological Footprint by Country 2024. URL: 25.02.2025.
10. 何伟耿芳 (2018). 英汉环境保护公益广告话语之生态性对比分析. 8月外语电化教学. 57-63.

© Го Яньжань (yanran.guo@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ИЗУЧЕНИЮ РЕГИОНАЛЬНЫХ ПРОЗВИЩ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕЛА ШЕЛОПУГИНО ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ)

TOWARDS THE STUDY OF REGIONAL NICKNAMES (BASED ON THE MATERIAL OF THE VILLAGE OF SHELOPUGINO IN THE TRANS-BAIKAL TERRITORY)

**T. Zenkova
A. Kirillov**

Summary: The article is devoted to regional nicknames that originated in a certain area and reflect the flavor, way of life, language, traditions, and customs of the population. Due to the interest in research in the field of anthropology, the work is interesting and relevant from this point of view. The purpose of the work is to study the unique material collected through a survey, conversation and interviewing of the indigenous inhabitants of the village of Shelopugino, namely the inhabitants of the Mountain (now Zaundinsky district of the village of Shelopugino) about the nicknames that were given to everyone living in the described territory. Using the comparative historical method, we have built causal relationships between the occurrence of certain nicknames, which have formed reasonable conclusions. Historical and genetic analysis revealed the essence of the process of transmission of nicknames through inheritance throughout life up to the present. The paper attempts to examine the origins of nicknames and identifies the main ones, among which are visual, mental, situational, familial, nameless, professional, and unknown origin. There were 77 units in total. It is concluded that nicknames, being an important characteristic of named people, certainly reflect the linguistic and cultural component of the region and represent a promising study among scientists-anthropologists, linguoculturologists, onomasts, philologists, psychologists, ethnographers, etc.

Keywords: nickname, specific territory, inhabitants, Zabaikalsky Krai, village of Gora, anthropology, onomastic research.

Зенкова Татьяна Леонидовна

кандидат философских наук, Сочинский государственный университет
zenkovatl@yandex.ru

Кириллов Андрей Михайлович

кандидат физико-математических наук, Сочинский государственный университет
kirill806@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена региональным прозвищам, возникшим в определенной местности и отражающим колорит, быт, язык, традиции и обычаи населения. В связи с возникшим интересом к исследованиям в области антропологии работа интересна и актуальна с этой точки зрения. Цель работы состоит в изучении уникального материала, собранного посредством опроса, беседы и интервьюирования коренных жителей села Шелопугино, а именно жителей Горы (ныне Заундинского района села Шелопугино) о прозвищах, которыми нарекали каждого, проживающего на описываемой территории. С помощью сравнительно-исторического метода нами были выстроены причинно-следственные связи возникновения определенных прозвищ, которые сформировали обоснованные выводы. Историко-генетический анализ раскрыл суть процесса передачи прозвищ путем наследования на протяжении всей жизни вплоть до современности. В работе предпринята попытка рассмотреть истоки происхождения прозвищ и выявлены основные, среди которых – визуальные, ментальные, ситуативные, отфамильные, отыменные, профессиональные и неизвестного происхождения. Всего набралось 77 единиц. Делается вывод, что прозвища, являясь важной характеристикой именовавшихся людей, безусловно отражают лингвокультурную составляющую региона и представляют перспективное исследование среди ученых-антропологов, лингвокультурологов, ономастов, филологов, психологов, этнографов и др.

Ключевые слова: прозвище, определенная территория, жители, Забайкальский край, село Гора, антропология, ономастическое исследование.

Введение

Особенный интерес к проблеме прозвищ возникал еще в 50-70-е годы XX века, где исследователи пытались определить и само понятие прозвищ, и историю их происхождения. Ряд учёных подчеркивают, что прозвища возникают как способ избавиться от тезоименности, которая может затруднить процесс общения, если несколько человек носят одно и то же имя. Активное развитие ономастических исследований, проводимых по всей России, хотя и не везде с одинаковой интенсивностью, поставило перед специалистами по ономастике сложную задачу – дать характеристику материальной и структурно-организационной специфики ономастического поля по отношению к ономастикону

русского литературного языка [13]. Прозвища функционируют в отдельных территориальных, социальных и других антропонимических микросистемах, поэтому интерес к изучению прозвищ, бытующих в конкретных ареалах, вполне обоснован. Говоря о региональных прозвищах как об особой антропонимической категории, стоит подчеркнуть, что они представляют интерес не только для лингвиста, ономаста, но и этнографа, этнопсихолога, лингвокультуролога и других специалистов [2].

Одним из важнейших условий общения людей является стремление выразить свое отношение к окружающим, наделить их особыми признаками, которые помогают идентифицировать их. Кроме этой причины, вероятно, играет определенную роль элементы оце-

ночного плана, которые характеризуют не только определенное лицо, но и отношение к нему со стороны «дающих» прозвища. В основу оценочной шкалы, которая определяет негативность / позитивность прозвищ, заложены понятия, отнести которые можно как к общерусской традиции, так и к традициям жителей определенного ареала, в частности небольшого села Гора (ныне Заундинского района (за рекой Ундой) села Шелопугино) Забайкальского края.

Целью работы является изучение региональных («горинских» – по названию Гора) прозвищ села Шелопугино и рассмотрение особенностей их происхождения. В данной работе будет использовано преимущественно название «село Гора», поскольку оно больше известно и распространено среди жителей Шелопугино.

Обзор литературы

Сегодня достаточно много работ по данной проблематике и рассматриваются они в основном с антропологической точки зрения. Изучением прозвищ занимались такие учёные как А.М. Селищев, А.В. Суперанская, Д.Н. Ушаков, В.К. Чичагов, З.П. Никулина, Е.Ф. Данилина, А.Ф. Журавлев, В.В. Беланжес и др. Среди современных стоит отметить Е.О. Борисову [1], И.И. Русинову, А.В. Черных [8], О.В. Межуеву, А.С. Щербак, Л.В. Недоступову [6,7], М.Ю. Морозову [5] и других. К зарубежным учёным, рассматривающим данную проблематику, стоит отнести следующих исследователей: Д. Старкс, К. Тейлор-Лич, Л. Джейн Вон Уиллоуби, В. Штоммель, Э. Олдрин, Р. Кеннеди, Т. За-мунер и другие [14-16].

Исследователь ономаст В.К. Чичагов определяет прозвище как «слово, даваемое людям в разные периоды их жизни по тому или иному свойству или качеству этих людей и под которыми они известны обычно в определенном, часто довольно замкнутом кругу общества» [11, с. 5]. Исследователь А.В. Суперанская в своей работе о современных русских прозвищах пишет о том, что потребность в возникновении прозвищ возникает тогда, когда нужно охарактеризовать смешные или слабые стороны человека. [10, с 485]. К этому высказыванию стоит добавить, что они нужны еще для удобства в общении, чтобы избежать путаницы в названии людей с одинаковыми фамилиями и именами, что и выявлено нами при сборе и изучении региональных прозвищ на небольшой территории села Гора.

Методология и методы исследования

В работе были использованы основные методы научного познания: анализ, синтез и обобщение. Применение сравнительно-описательного, историко-генетического методов позволило рассмотреть возникновение прозвищ на протяжении исторического периода и их функционирование, и наследование до сегодняшних дней. Кроме этого, также были использованы эмпири-

ческие методы исследования, включающие интервьюирование, беседу и опрос. Исследование предпринято на материале записей, сделанных уроженцами села Гора.

Результаты исследования и их обсуждение

Официальные сведения о селе Шелопугино зафиксированы в 1782 году. Село располагалось в удобном месте, откуда по долине реки Куренга был проложен путь к уездному городу Сретенск, а по долине реки Унда – в степные районы, граничившие с Китаем. Через село Шелопугино проходил каторжный тракт на Нерчинский Завод и Горный Зерентуй. [12]. Когда точно было основано село Гора, прилегающее к Шелопугино неизвестно. Гора располагалась на высоком правом берегу реки Унды, который представлял собой возвышенность в виде горы, отсюда и название самого села. В настоящее время село Гора соединяется с центром Шелопугино железобетонным мостом (в прошлые годы был деревянный мост), имеется своё кладбище. В советское время функционировал магазин, клуб, была начальная школа и детский сад. Все жители, безусловно, друг друга знали и являлись родственниками в том или ином поколении. Поскольку жителей Горы было немного (по данным статистического управления за 1927 г. количество населения составляло 557 чел., число крестьянских дворов – 194, сегодня проживает 151 человек) в этом селе функционировало 4 основных фамилии: *Домошонкины, Кирилловы, Федотовы и Воложанины*.

При изучении горинских прозвищ, нами были выявлены 77 единиц [3, с. 142], и, что характерно, не представлены прозвища по отношению к женскому полу. Большинство из них получены еще в детстве. За основу исследования нами были взяты несколько классификаций прозвищ.

1. Исследователь А.М. Селищев [9, с. 97] в своей статье о происхождении русских фамилий, имен и прозвищ выделяет 19 причин, благодаря которым могли возникнуть прозвища: 1) обстоятельство появления нового члена семьи; 2) профилактические (т.е. имя как оберег); 3) семейные отношения; 4) внешний вид; 5) свойства; 6) социальное и экономическое положение; 7) профессия, занятия, должность; 8) пришельцы и место происхождения; 9) церковные отношения и элементы; 10) насмешливые клички; 11) животные; 12) птицы; 13) насекомые и пресмыкающиеся; 14) рыбы; 15) растения; 16) пища; 17) имена и прозвища по разным предметам; 18) татарские имена; 19) имя на-рода.
2. Филологи О.В. Межуева и А.С. Щербак в своей статье о региональных прозвищах как вторичной номинации подразделяют их на: *отфамильные, отыменные, визуальные* (данные по внешнему виду), *ментальные* (данные по чертам характера, манере поведения), *ситуативные* (данные по какому-либо событию, каким-либо пристрастиям), *профес-*

сиональные (данные по роду занятий). В русской ономастической традиции, большую часть составляют те прозвища, которые квалифицируются как визуальные, ментальные и ситуативные [4, с. 150].

На первом месте, порядка **24 единиц** представлены **визуальными прозвищами**: 1) по внешнему или внутреннему виду напоминают животных или птиц – *Кролик, Бобер, Бульдог, Кот, Пудель, Тигр, Дятел, Чижик, Бухоян* (букашка); 2) присвоенные людям за их внешний вид – *Бамбула, Жиряк, Большой, Длинный, Лихой* (хромой), *Большой, Ус, Генеральчик, Иголочка, Пятак, Поп, Гопа* (*Гопал*) (за внешнее сходство с индийским актером); 3) олицетворяющие цветовую палитру и часть света: *Белый* (из-за цвета волос), *Красненький* (рыжий), *Северный* (часто употреблял данное слово в речи).

Ментальные прозвища, характеризующие людей по их индивидуальным качествам (черты характера, манеры поведения, привычки), набралось **4 единицы** – *Балбес, Бродяга, Цыган, Дед*.

К **ситуативным прозвищам** (данные по какому-либо событию, каким-либо пристрастиям) относим следующие **15 единиц** – *Запинучий* (кто, всегда запинаясь), *Мона* (монотонно разговаривает), *Цисс* (использует в своей речи данное слово), *Блин* (у кого превалирует данное ругательство в речи), *Дыха* (использует в речи часто слова «дык»), *Сименда* (от слова «симендить», что значит «мельтешить перед глазами»), *Батон* (всегда жуёт батон), *Хайло* (всегда громко разговаривает, особенно в нетрезвом виде), *Миша Па* (в разговоре всегда добавлял слово «паре» или «па»), *Бацан* (вместо пацан использовал слово «бацан» по отношению к другим людям), *Мыся* (так называл мышь), *Турунтук* (в речи использовал это слово вместо слова «бурундук»), *Куропан* (любитель ловить кур), *Швейка* (вертячий), *Хрушкой* (использовал данное слово в речи, что означало «большой, ладный, здоровый»).

Отфамильных прозвищ нами было насчитано **7 единиц**: – *Депеха* (Бетехтин), *Колобок* (Колобов), *Сосняга* (Соснин), *Кириббай* (Кириллов), *Окунеза* (по фамилии отца Окунцов), *Мурыч* (Муратов). В данном селе было также выявлено прозвище *Чапай* у человека, которого имя и отчество совпадало с известным персонажем из художественного произведения про Чапаева Василия Ивановича.

Отыменные прозвища также встречались: *Бас* (Василий); *Кога* (Коля); *Мичура* (Дмитрий), *Сарочкин* (от имени Сара), *Тигр* (от имени Лев). Всего – **5 единиц**.

К **профессиональным прозвищам** отнесли лишь **1 единицу** – *Комиссар* и было дано человеку, который на самом деле работал в комиссариате.

Согласно **территориального признака**, человека, который жил у берега реки прозвали *Мазай* (он же Бере-

говой), поскольку при паводке его дом не затапливало, и он оставался как бы на островке, что напоминает сюжет стихотворения Н. Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы».

Однако есть ряд прозвищ, о происхождении которых можно лишь догадываться, и история об этом умалчивается. К ним относятся – *Бадьма, Бай, Брэдли, Граха, Даурия, Дик, Дэба, Карс, Люля, Ляна, Крест, Солонька, Тинтик, Трандик, Фока, Хруслик, Чан, Чех, Швагерь*.

Также отмечается и тот факт, что женщинам и детям прозвища передавались от их мужей и отцов: он – *Бамбула*, она – *Бамбулиха*, ребенок – *бамбуленьш* и т.д.; *Кот-Котиха-котята*; *Швагерь-Швагериха-швагерята*; *Мазай-Мазаиха-мазайчата*; *Мыся-Мысиха-мысята*; *Комиссар-Комиссарша-комиссарята*; *Окунеза-Окунезиха-окунезята*, *Даурия-Дауриха-даурчата* и др.

Заключение

Таким образом, в результате проведенного исследования удалось выявить следующее:

1. Прозвища сложились на определенной территории чтобы избежать путаницы в названии людей с одинаковыми фамилиями и именами;
2. Прозвища давались в основном еще в детстве по имени главы семьи и передавались по наследству;
3. Прозвища замещают одним словом фамилию, имя и отчество, что достаточно удобно применять в разговорной речи;
4. Большинство прозвищ не имеют негативную окраску, а даются людям на основе их внутренних или внешних качеств (превалируют ментальные и ситуативные);
5. Именование жен, детей и внуков происходило от главы семейства суффиксальным способом, преимущественно –иха (для жён), –ок (для ребенка), –ята (для детей);

В заключении, следует подчеркнуть, что прозвища являются неофициальными именованиями и всегда возникают в сфере неформального общения. Жители села Гора придумали прозвища, которые в основном отражали внешние и внутренние характеристики именовавшихся, а также культуру, быт и географическое положение села для комфортного общения чтобы не путаться в именах и фамилиях. Являясь вторичной номинацией, прозвища крепко «прилипали» к человеку и передавались по наследству как фамилии. Они отражали реальные черты и особенности именуемого или именуемых, тем самым в них (эксплицитно или имплицитно) представлялась ценная информация о мировосприятии, занятиях, предпочтениях, нравственных, морально-этических нормах, языковых и культурных особенностях и др. людей в определенный исторический период развития общества и на определенной территории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Е.О. К изучению индивидуальных прозвищ с ситуативной мотивировкой в русских народных говорах // Вопросы ономастики. 2024. Т. 21. № 3. С. 156–177.
2. Журавлев А.Ф. Технические возможности русского языка в области номинации // Способы номинации в современном русском языке. М., 1982. 295 с.
3. Кириллов А.М. Горинские фамилии. Миасс: «Геотур», 2024. 145 с.
4. Межуева О.В., Щербак А.С. Региональные прозвища: вторичная номинация // Вестник ТГУ. 2010. №10. С. 150–154.
5. Морозова М.Ю. Особенности внутренней формы русских прозвищ // Неофилология. 2015. №4 (4). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vnutrenney-formy-russkih-prozvisch> (дата обращения: 15.02.2025).
6. Недоступова Л.В. Уличные фамилии в Воронежской области // Русская речь. Москва: РАН, 2014. № 3. С. 107–110.5.
7. Недоступова Л.В. Прозвища как компонент лингвориторической картины мира (на материале речи жителей посёлка 2-я Вознесеновка Таловского района Воронежской области) // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2014. №15. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/prozvischa-kak-komponent-lingvoritoricheskoy-kartiny-mira-na-materiale-rechi-zhiteley-posyolka-2-ya-voznesenovka-talovskogo-rayona> (дата обращения: 15.02.2025).
8. Русинова И.И., Черных А.В. Коллективные прозвища жителей Пермского края // Вопросы ономастики. 2023. Т. 20. № 1. 56–79.
9. Селищев А.М. Происхождение русских фамилий, личных имен и прозвищ. // Избранные труды. М., 1968. С. 97–128.
10. Суперанская А.В. Современные русские прозвища // FOLIA ONOMASTICA CLOATICA 12-13 (2003-2004). С. 485–498.
11. Чичагов В.К. История русских имен, отчеств и фамилий. М.: Учпедгиз, 1959. 128с.
12. Шелопугинский район Забайкальского края: Природа, история, экономика, инфраструктура и краеведение / [ред. кол.: П.Ф. Бровко (гл. ред.), П.И. Шепчугов, С.Д. Егоров]. Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2015. 246 с.
13. Шостка Е.С. Региональные прозвища: психологическая и социальная характеристика // Вестник ТГУ. 2009. №5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnye-prozvischa-psihologicheskaya-i-sotsialnaya-harakteristika> (дата обращения: 16.02.2025).
14. Aleksiejuk K. Pseudonyms // The Oxford Handbook of Names and Naming / ed. by C. Hough, D. Izdebska. Oxford: Oxford Univ. Press, 2016. pp. 438–453.
15. Nicknames for British People: Common British Nicknames and Slang [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://namesflare.com/nicknames-for-british-people-common-british-nicknames-and-slang/> (дата обращения: 22.02.2025).
16. List of British regional nicknames [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://dbpedia.org/page/List_of_British_regional_nicknames (дата обращения: 22.02.2025).

© Зенкова Татьяна Леонидовна (zenkovat@yandex.ru), Кириллов Андрей Михайлович (kirill806@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЛОЖНОСОЧИНЁННЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В КИТАЙСКОМ И БАШКИРСКОМ ЯЗЫКАХ: ТИПОЛОГИЯ И СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

COMPOUND SENTENCES IN CHINESE AND BASHKIR: TYPOLOGY AND SYNTACTIC FEATURES

*G. Isyangulova
M. Akilova
G. Sharipova*

Summary: Comparative language learning has become particularly relevant in connection with the most important practical tasks facing linguistics: the creation of a linguistic base for the theory and practice of translation, effective teaching of foreign languages, etc. The article provides a comparative analysis of compound sentences in Chinese and Bashkir languages belonging to different language families. The main attention is paid to the typological features, structural and functional differences of compositional constructions expressing connective, contrastive, separative and comparative relations. Based on examples from literary texts and grammatical works, the universal and specific features of the syntax of both languages are revealed, due to their analytical and agglutinative structure. The study demonstrates how differences in the system of conjunctive means, intonation, and contextual connections affect the organization of complex sentences. The findings have implications for contrastive linguistics, teaching methods, and translation practice.

Keywords: compound sentences, typology, Chinese language, Bashkir language, comparative analysis.

Исянгулова Гульназ Абдулхаковна

доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ
«Уфимский университет науки и технологий»
igulnaz75@yandex.ru

Акилова Мунира Фатиховна

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ «Уфимский
университет науки и технологий»
akilova_m@mail.ru

Шарипова Гузель Илнуровна

ФГБОУ «Уфимский университет науки и технологий»
vgulnaz030675@mail.ru

Аннотация: Сопоставительное изучение языков приобрело особую актуальность в связи с важнейшими практическими задачами, стоящим перед языкознанием: создание лингвистической базы для теории и практики перевода, эффективное обучение иностранным языкам и т.д. В статье проводится сопоставительный анализ сложносочинённых предложений в китайском и башкирском языках, принадлежащих к разным языковым семьям. Основное внимание уделяется типологическим особенностям, структурным и функциональным различиям сочинительных конструкций, выражающих соединительные, противительные, разделительные и сопоставительные отношения. На материале примеров из художественных текстов и грамматических трудов выявляются универсальные и специфические черты синтаксиса обоих языков, обусловленные их аналитическим и агглютинативным строем. Исследование демонстрирует, как различия в системе союзных средств, интонации и контекстуальных связей влияют на организацию сложных предложений. Полученные выводы имеют значение для контрастивной лингвистики, методики преподавания и практики перевода.

Ключевые слова: сложносочинённые предложения, типология, китайский язык, башкирский язык, сравнительный анализ.

Сложноподчинённые предложения представляют собой одну из наиболее сложных и интересных форм синтаксической организации высказывания. Их изучение позволяет глубже понять закономерности построения сложных синтаксических структур, выявить особенности грамматического строя конкретного языка, а также проследить типологические сходства и различия между языками различного генетического и типологического происхождения.

Китайский и башкирский языки принадлежат к разным языковым семьям – китайский к сино-тибетской, а башкирский к тюркской, – что обуславливает значительные различия в их грамматической системе, в том числе в синтаксисе. Несмотря на это, оба языка располагают разнообразными средствами для выражения подчинения в сложноподчинённых конструкциях, что делает их

сопоставление с точки зрения структуры и функции особенно интересным с научной точки зрения.

Целью настоящего исследования является типологический анализ сложноподчинённых конструкций в китайском и башкирском языках с акцентом на их структурные и функциональные особенности. В рамках работы рассматриваются основные типы подчинительных связей, средства выражения подчинения, а также коммуникативные и семантические функции данных конструкций в обоих языках. Такой подход позволяет не только выявить универсальные и специфические черты синтаксической организации, но и расширить представления о типологическом разнообразии языков.

Сложные предложения представляют собой синтаксические конструкции, состоящие из двух и более пре-

дикативных единиц. Каждая часть сложного предложения обладает собственной структурой, включающей определённый состав членов предложения. В башкирском и китайском языках само понятие сложного предложения схожее, однако имеются различия в подходах к их классификации.

В соответствии с классификацией, предложенной китаистом В.И. Гореловым в труде «Грамматика китайского языка», сложные предложения подразделяются на союзные и бессоюзные. Союзные предложения характеризуются наличием служебных слов, выполняющих функцию средств связи – союзов, союзных частиц, а также сочетаний предлогов с послелогом. Союзные сложные предложения, в свою очередь, делятся на две основные группы: 1) предложения с сочинительной связью, в которых части являются равноправными и синтаксически независимыми; 2) предложения с подчинительной связью, предполагающей зависимость одной части (придаточной) от другой (главной).

В башкирском языке сложные предложения также подразделяются на сложносочинённые и сложноподчинённые. Однако, в отличие от китайской классификации, сложносочинённые предложения в башкирском языке, в свою очередь, делятся на союзные и бессоюзные.

Сложносочинённое предложение представляет собой синтаксическую единицу, состоящую из двух или более частей, равноправных в том смысле, что каждая из них сохраняет значение относительно самостоятельного суждения и не подчинена другой.

Как уже отмечалось ранее, в башкирском языке сложносочинённые предложения классифицируются на союзные и бессоюзные. В китайском языке они подразделяются на предложения, выражающие различные типы смысловых отношений: соединительные, противительные, разделительные, сопоставительные и соотносительно-изъяснительные.

Согласно классификации, предложенной китайским языковедом Ван Ляои, сложносочинённые предложения делятся на следующие типы: кумулятивные, разделительные, противительные, пояснительные, а также конструкции, выражающие отношения основания и вывода.

Почти аналогичная классификация существует и в башкирском языке. Бессоюзные сложносочинённые предложения делятся на следующие типы: йыйнау-һанау мөнәсәбәтле һөйләмдәр (предложения с отношением перечисления и накопления); сағыштырыу һәм каршы куйыу мөнәсәбәтле һөйләмдәр (предложения с отношением сравнения и противопоставления); сәбәп-һөҙөмтә мөнәсәбәтле һөйләмдәр (предложения с причинно-следственными отношениями); аныклау, аңлатма биреү

мөнәсәбәтле һөйләмдәр (предложения с уточняющими и пояснительными отношениями).

Союзные сложносочинённые предложения в башкирском языке подразделяются на: йыйнау-һанау мөнәсәбәтле һөйләмдәр (предложения с отношением накопления и перечисления); бүлеу мөнәсәбәтле һөйләмдәр (предложения с отношением разделения); һөҙөмтә-һығымта мөнәсәбәтле һөйләмдәр (предложения с отношением следствия и вывода); сағыштырыу, каршы куйыу мөнәсәбәтле һөйләмдәр (предложения с отношением сравнения и противопоставления).

Перейдем к сравнительному анализу типологий сложносочинённых предложений в китайском и башкирском языках.

Соединительный тип предложений характеризуется объединением двух или более предикативных единиц, семантически равноправных и не связанных отношениями синтаксического подчинения. В башкирском языке подобные конструкции соответствуют категории «йыйнау-һанау мөнәсәбәтле һөйләмдәр» (предложения с отношением перечисления и накопления). В китайском языке соединительный тип сложносочинённых предложений подразделяется на две подгруппы: 1) предложения, выражающие собственно соединительные отношения; 2) предложения, выражающие соединительные отношения с добавочным значением следствия.

В предложениях первой группы части соединяются при помощи различных союзных средств: одиночных союзов (и — 和 hé, 也 yě), парных союзов (一边...一边 yībiān... yībiān — одновременно...), одиночных союзных частиц, а также парных союзных частиц. Данный тип предложения часто используется для выражения одновременности или перечисления событий.

Особенностью конструкций со значением соединения и добавочным оттенком следствия является наличие в них союзов, таких как 因而 (yīn'ér) – «вследствие этого», и 从而 (cóng'ér) — «таким образом». Эти союзы указывают не только на связь между частями, но и на логическую обусловленность действий или состояний.

В башкирском языке соединительные сложносочинённые предложения (йыйнау-һанау мөнәсәбәтле һөйләмдәр) также реализуются как с использованием союзов, так и в бессоюзной форме. В союзной форме в качестве соединительных средств выступают союзы һәм (и), за / лә (тоже, также) и другие. Соединительные союзы могут выражать как простое перечисление, так и временные или причинно-следственные отношения. В бессоюзной форме связь между частями осуществляется интонационно или контекстуально.

Рассмотрим примеры предложений с соединительной конструкцией в китайском и башкирском языках:

- Башкирский язык: Башкортостанда тауҙар, урман-дар, йылғалар һәм күлдәр күп. – В Башкортостане много гор, лесов, рек и озёр.
- Китайский язык: 他一边走, 一边唱 (Tā yíbiān zǒu, yíbiān chàng) (Лу Синь «Подлинная история А-Кью» («阿Q正传»)). – Он шёл и пел одновременно.

Несмотря на различия в системе союзных средств, в обоих языках соединительные конструкции выполняют сходную функцию – объединение равноправных синтаксических единиц, выражающих логически и тематически связанные суждения.

Проведённый анализ демонстрирует, что сложносочинённые предложения с соединительными отношениями в китайском и башкирском языках, несмотря на типологические различия, обладают как универсальными, так и специфическими чертами. В китайском языке выделяются две подгруппы: конструкции, выражающие чистое соединение, и конструкции с добавочным значением следствия, что подчёркивает его склонность к логико-семантической детализации через служебные элементы (和, 一边...一边, 因而). В башкирском языке аналогичные отношения реализуются как союзными (һәм, ға/за), так и бессоюзными средствами, с акцентом на интонацию и контекст.

Сравнение выявило, что оба языка используют сочинительные связи для выражения равноправных, перечисляемых или последовательных действий, однако китайский синтаксис более вариативен в маркировке причинно-следственных нюансов, тогда как башкирский тяготеет к лаконичности и интонационной гибкости. Эти наблюдения подтверждают влияние типологических особенностей языков (аналитический vs. агглютинативный строй) на организацию сложных конструкций. Полученные выводы важны для дальнейших исследований в области контрастивной лингвистики, а также для оптимизации методов преподавания и перевода, учитывающих структурные и семантические различия между языками.

Сложносочинённые предложения, выражающие противительные отношения, объединяют два или более суждения, противопоставленные друг другу по содержанию. Части таких предложений характеризуются смысловой антонимичностью, несовместимостью или контрастностью действий, состояний или признаков.

В китайском языке части сложносочинённого предложения с противительными отношениями могут соединяться с помощью различных служебных средств: одиночных союзов (如: 但 dàn, 可是 kěshì), парных союзов (虽然...但是 suīrán...dànshì – «хотя... но»), а также

союзных частиц. Кроме того, противопоставление может быть выражено и бессоюзным способом, где интонация, порядок слов и контекст играют ключевую роль. Дополнительно могут использоваться вводные слова (например, 不过 búguò – «однако»), усиливающие значение контраста.

В башкирском языке также имеются сложносочинённые предложения с противительными отношениями (сағыштырыу һәм каршы куйыу мөнәсәбәтләр һөйләмдәр). Они также могут строиться как с использованием союзов (ләкин, әммә – «однако», шул ук вақытта – «в то же время», шулай ға – «тем не менее» и др), так и без них. В бессоюзной форме противопоставление выражается лексико-интонационными средствами и контекстуальной противоположностью между частями высказывания.

Примеры предложений с противительной конструкцией в китайском и башкирском языках:

Китайский язык (с союзом): 他虽然挨了打, 但是心里却想: “我总算被儿子打了, 现在的世界真不像样.....” (Tā suīrán ái le dǎ, dànshì xīnli què xiàng yàng: “Wǒ zǒngsuàn bèi érzi dǎ le, xiànzài de shìjiè zhēn bú xiàng yàng) «Подлинная история А-Кью» (鲁迅 «阿Q正传»). – Хотя его избили, он подумал: «В конце концов, меня ударил собственный сын. Нынешний мир совсем испортился».

Китайский язык (без союза): 黛玉哭, 宝钗笑. (Dàiyù kū, Bǎochāi xiào) («Цао Сюэцинь «Сон в красном тереме» (曹雪芹 «红楼梦»)). – Дайю плачет, Баочай смеётся (противопоставление действий выражено контекстуально).

Башкирский язык: Иртәгә мин китапханаға барам, ул – кабинетка. – Завтра я иду в библиотеку, а он – в кабинет.

Анализ сложносочинённых предложений с противительными отношениями в китайском и башкирском языках демонстрирует, что оба языка обладают развитыми средствами выражения контраста. В китайском языке противительные конструкции активно маркируются союзами (但, 但是, 不过), парными союзными структурами (虽然...但是), а также бессоюзными средствами, где ключевую роль играют интонация и контекст. В башкирском языке аналогичные отношения реализуются через союзы (ләкин, әммә) и бессоюзные конструкции, основанные на лексико-интонационном контрасте.

Сложносочинённые предложения, выражающие разделительные отношения, основаны на противопоставлении взаимно исключающих или несовместимых фактов, действий, явлений. Кроме того, такие конструкции могут представлять собой перечисление возможных вариантов развития ситуации, каждый из которых рассматривается как равноправный, но альтернативный по смыслу.

В китайском языке в разделительных сложносочи-

нённых предложениях используются союзы, содержащие морфему 或 (huò), такие как 或者 (huòzhě) и 或是 (huòshì), выполняющие функцию указания на выбор между действиями или состояниями. Эти союзы могут употребляться как одиночно, так и парно, соединяя части сложного предложения. В отличие от соединительных и противительных конструкций, в разделительных сложносочинённых предложениях китайского языка, как правило, не используются союзные частицы; смысл разделения достигается исключительно за счёт союзов и контекста.

В башкирском языке разделительные отношения (бүлеу мөнәсәбәтле һөйләмдәр) также выражаются с помощью специальных союзов: йә, йәки – «или»; парные союзы бер... бер, берсә... берсә, әле... әле, әллә... әллә, которые также указывают на чередование или выбор между действиями или состояниями. Подобные конструкции широко используются как в письменной, так и в разговорной речи, особенно при выражении дилемм, альтернатив и вариантов выбора.

Примеры предложений с разделительной конструкцией:

Башкирский язык: Икенең бере: йә алып сығырға, йә ошонда ятып калырға (Ш. Биккол). – Один из двух: либо уйти, либо остаться здесь навсегда.

Китайский язык: 你或是去学习, 或是去工作。(Nǐ huòshì qù xuéxí, huòshì qù gōngzuò). – Ты либо идёшь учиться, либо идёшь работать.

Таким образом, несмотря на различия в морфологической структуре союзов, в китайском и башкирском языках разделительные сложносочинённые конструкции выполняют сходную синтаксико-семантическую функцию, выражая альтернативность, выбор и несовместимость действий или состояний.

Общей чертой является равнозначность частей предложения по смыслу, что подчёркивает альтернативность действий или состояний. При этом китайский синтаксис чаще использует явные показатели (союзы), тогда как башкирский больше полагается на контекст и интонацию. Эти различия отражают связь между структурными особенностями языков и построением сложных предложений.

Сложносочинённые предложения (ССП), выражающие сопоставительные отношения, представляют собой синтаксические конструкции, включающие два или более суждений, между которыми устанавливаются смысловые различия или противопоставления. Подобные конструкции широко представлены как в китайском, так и в башкирском языках, однако способы выражения сопоставительных и сопоставительно-разделительных отношений в них имеют свою специфику.

В китайском языке сопоставительные ССП делятся на два основных типа: 1) собственно сопоставительные конструкции; 2) сопоставительно-разделительные конструкции.

Собственно сопоставительные конструкции выражают противопоставление или контраст между двумя фактами. Части таких предложений, как правило, соединяются с помощью парных союзов: 如果 (rúguǒ) ... 那么 (nàme), 如果 (rúguǒ) ... 那就 (nàjiù) («Если..., то...» / «Если..., тогда...») и др.

Также в данных конструкциях могут использоваться союзные частицы со значением «тогда, тогда же», придающие дополнительную логическую или временную окраску: 就 (jiù), 便 (biàn), 即 (jí).

Пример: 如果母爱是河水, 那么我们就是河中的小鱼。(茅盾) (Rúguǒ mǔ ài shì héshuǐ, nàme wǒmen jiù shì hézhōng de xiǎo yú). – Если материнская любовь речная вода, то мы маленькие речные рыбки (Мао Дунь).

Сопоставительно-разделительные конструкции обозначают наличие альтернатив или выбор между вариантами. Они строятся с использованием парных союзов со значением «если не..., то...; или..., или...»: 不是 (bùshì) ... 就 (jiù), 不是 (bùshì) ... 便是 (biànshì).

Пример: 孔乙己不是小偷, 而是一个可怜的读书人。(Kǒng Yǐjǐ bùshì xiǎotōu, érshì yīgè kělián de dúshū rén.) (Ль Синь «Кун И-цзи» (鲁迅 «孔乙己»). – Кун И-цзи не вор, а несчастный учёный.

Соотносительно-изъяснительные конструкции в китайском языке также могут включаться в систему ССП, с сопоставительными отношениями. В таких предложениях в первой части содержится вопросительное местоимение или наречие, на которое во второй части дается пояснение или объяснение. Используются:

- 什么 (shénme) (что?), 谁 (shéi) (кто?), 多少 (duōshǎo) (сколько?) – как вопросительные компоненты;
- 也 (yě), 就 (jiù), 便 (biàn) (имеют значение аналогичной русской «то») – как союзные или пояснительные частицы и др.

Пример: 你吃什么我就吃什么 (Tǐ cǐ yí dé yí bǔ cǐ cǐ yí dé yí bǔ) – Что ты ешь, то и я буду есть (пример из пособия Д.А. Карпеки «Синтаксис китайского языка»).

В башкирском языке сопоставимые конструкции также разнообразны и делятся на несколько видов, отражающих как причинно-следственные, так и сопоставительно-выводные отношения.

Наиболее близкими к китайским сопоставитель-

ным ССП являются следующие типы: сәбәп-һөҙөмтә мөнәсәбәтләр һөйләмдәр (причинно-следственные бессоюзные предложения), һөҙөмтә-һығымта мөнәсәбәтләр һөйләмдәр (выводные предложения с союзной связью).

Кроме того, к сопоставительным ССП частично примыкают конструкции «аныклау, аңлатма биреү мөнәсәбәтләр һөйләмдәр» (предложения с уточняющими и пояснительными отношениями), которые, хотя и не выражают прямого сопоставления, служат для конкретизации или разъяснения информации в рамках равноправных синтаксических единиц. Данный тип предложения относится к бессоюзным. В союзных конструкциях подобного типа используются союзы: шуға (поэтому), һәм (и), юғиһа (иначе); а также частицы: да/дә, ла/лә – для смыслового усиления или выделения.

Примеры предложений с данными типами связи: Урамда кырпак-кырпак карҙар яуа, тирә-йүн көрткә күмелә (Ә. Бикчәнтәев). Ярай әле һин килеп катнаштың, юғиһа бөтөрә инем мин уны! (Р. Солтангәрәев). Шул секундта уҡ күтәрелеп караным: Зарудныйзың сикәһенән кан бәрә (Ш. Биккол).

Таким образом, и в китайском, и в башкирском язы-

ках наблюдается развитая система сопоставительно-сочинённых конструкций. Однако китайский язык, как аналитический и изолирующий, активно использует парные союзы и служебные слова для выражения логических отношений. В башкирском языке, обладающем агглютинативной природой, основную роль играют постпозиционные союзы, частицы и интонация.

Анализ сложносочинённых конструкций в китайском и башкирском языках позволил выявить как универсальные типологические черты, так и индивидуальные особенности синтаксической системы каждого из языков. Оба языка обладают богатым арсеналом средств выражения сочинительной связи, включая союзные и бессоюзные формы, при этом реализуют различные семантические отношения – соединительные, противительные, разделительные и сопоставительные.

Китайский язык как аналитический демонстрирует большую зависимость от служебных слов и порядка слов, тогда как башкирский, обладая агглютинативной природой, активно использует интонацию и морфологические маркеры. Несмотря на структурные различия, оба языка обеспечивают точную передачу логико-смысловых связей между частями высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грамматика башкирского языка. Синтаксис: в 3 т. Т. 3: учебное пособие / Д.С. Тикеев, А.М. Азнабаев, Ф.С. Тикеев [и др.]. – Уфа: Китап, 2018. – 472 с.
2. Карпека Д.А. Синтаксис китайского языка: единицы и структуры / Д.А. Карпека. – Санкт-Петербург: Восточный экспресс, 2019. – 504 с.
3. Ван Ляо-И. Основы китайской грамматики / Ван Ляо-И; пер. с кит. Г.Н. Райской. – М.: Изд-во иностранной лит-ры, 1954. – 261 с.
4. Гореллов В.И. Грамматика китайского языка / В.И. Гореллов. – М.: Просвещение, 1982. – 415 с.

© Исянгулова Гульназ Абдулхаковна (igulnaz75@yandex.ru), Акилова Мунира Фатиховна (akilova_m@mail.ru), Шарипова Гузель Илнуровна (vgulnaz030675@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УПОТРЕБЛЕНИЕ МЕЖДОМЕТИЯ “啊” В РАЗНЫХ ВИДАХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Ли Вэй

аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, (г. Москва)
904375790@qq.com

USE OF THE INTERJECTION “啊” IN DIFFERENT TYPES OF SENTENCES IN CHINESE

Li Wei

Summary: This article is devoted to the use of the interjection “啊” which is the most common interjection in Chinese. The interjection “啊” is widely used in almost all kinds of sentences, particularly in narrative, exclamatory, and interrogative sentences, and serves the function in different ways in them.

Keywords: interjection, types of sentences, usage, narrative, exclamatory, inquisitive, interrogative.

Аннотация: Статья посвящена употреблению междометия “啊”, которое является самым распространённым междометием в китайском языке. Междометие “啊” широко используется почти во всех видах предложений, в частности, в повествовательных, восклицательных, побудительных и вопросительных предложениях, а также выполняет различную функцию в них.

Ключевые слова: междометие, виды предложений, употребление, повествовательное, восклицательное, побудительное, вопросительное.

Междометия, как одна из частей речи в любом языке, служат в разных видах предложений. Обычно они не имеют конкретных значений, но показывают эмоцию или отношение говорящего к той или иной ситуации. В великом научном труде «Русская грамматика» (1980 г.), представлено понятие междометия – это «класс неизменяемых слов, служащих для нерасчлененного выражения чувств, ощущений, душевных состояний и других (часто произвольных) эмоциональных и эмоционально-волевых реакций на окружающую действительность» [Русская грамматика, 1980, с. 731].

В китайском языке используют различные виды междометий, в частности междометия отдельных иероглифов, междометия двойных иероглифов, а также предложения как междометие. Междометие “啊” становится самым популярным междометием в китайском языке, которое обозначает «сильный коммуникативный ответ»: с одной стороны, говорящий обладает достаточной уверенностью; с другой стороны, говорящий предъявляет требование к слушающему, и ждет, что его ответ станет согласием с его высказыванием. Далее мы рассмотрим синтаксическое понимание междометия “啊” в общих чертах, и как оно объясняется в различных синтаксических средах [Русская грамматика, 1980, с. 731].

1. Междометие “啊” в конце повествовательных предложений: значение – «сделать заявление». В коммуникативном контексте говорящий, использующий повествовательное предложение, информирует слушателя о каком-либо сообщении, но при этом не подчеркивает свое отношение к слушателю в нем. Если говорящий использует междометие “啊” в конце повествовательного

предложения, он четко обозначает свою убежденность в теме и одновременно субъективно устанавливает коммуникативную идентичность двух сторон общения, т.е. он – «сторона с информацией» и требует от слушающего, чтобы он слушал и согласился с его словами. Таким образом, повествовательное предложение с междометием “啊” обладает 3 характеристиками: во-первых, оно подчеркивает уверенность говорящего в теме; во-вторых, оно четко обозначает информацию от говорящего к слушающему; в-третьих, оно требует от слушающего выслушать его и согласиться с ним. Например:

1) 我这人一直很现实的啊。

Я всегда был практичным человеком.

2) 一直这样对你影响不好啊。

Тебе вредно продолжать в том же духе.

В определенном смысле предложения с “啊” взаимодействуют с контекстом, создавая разговорные имплицитные значения. Это связано с тем, что в контексте «объяснить или напомнить о чем-либо другой стороне» говорящему необходимо подчеркнуть свою абсолютную уверенность в том, что он говорит, и выразить надежду, что слушатель согласится с ним.

2. Междометие “啊” в конце восклицательного предложения:

Основной ролью восклицательных предложений является сильная эмоция говорящего по поводу описанной ситуации в предложении, и говорящий использует восклицательные предложения именно для того, чтобы заявить о своих чувствах. Таким образом, основное значение междометия “啊” это его использование гово-

рящим для выражения своих собственных сильных эмоций. Когда говорящий использует “啊” для выражения сильной эмоции, он указывает на свою убежденность в этой эмоции. Например:

1) 旧的传统观念是多么束缚人啊!

Старые традиционные представления так обязывают!

2) 做个诚实的人真难啊!

Так трудно быть честным человеком!

Иногда в восклицании говорящий обращается к самому себе как к слушателю. Междометие “啊” может отражаться не полностью, но сильная коммуникативная и информативная функция сохраняется.

3. Междометие “啊” в конце побудительных предложений:

Первоначальное значение побудительного предложения используется говорящим для того, чтобы попросить слушающего сделать что-то, а сам поток информации идет от говорящего к слушающему, так что “啊” подчеркивает уверенность говорящего в содержании высказывания и просьбу об ответе. Таким образом, использование междометия “啊” подчеркивает уверенность говорящего в побуждении его/ее выполнить то или иное действие, о котором он/она просит. Поэтому большинство побудительных предложений с междометием “啊” имеют значение призыва, просьбы к слушателю. Например:

1) 我不在, 你照顾好自己啊。

Надо заботиться о себе, пока меня не будет.

2) 我正色对她说“下不为例啊。”。

Я сказал ей прямо в лицо: «Этого больше не повторится».

По правилам вежливости, использование “啊” в побудительном предложении представляет собой прямое требование к слушателю, которое с одной стороны, маркирует уверенность говорящего, а с другой стороны, подчеркивает желание слушателя подчиниться. Поэтому процент употребления междометия “啊” в побудительных предложениях относительно невелик, и обычно оно используется между близкими людьми.

4. Междометие “啊” в вопросительных предложениях:

4.1. Вопросительные предложения с междометием “啊” могут использоваться в риторических вопросах, которые задаются без сомнения, т. е. вопрос подразумевает утвердительную точку зрения говорящего. Например:

1) 你这个人怎么那么小心眼啊? (说话人认为你小心眼)

Почему ты такой мелочный? (говорящий думает, что

слушатель мелочный)

2) 你是不是又想跟我吵啊? (你不该跟我吵)

Ты хочешь опять со мной спорить? (Ты не должен со мной спорить.)

Эти предложения являются риторическими вопросами, основная функция которых представляет собой выражение мнения говорящего в форме вопроса. Функция междометия “啊” становится «сильным коммуникативным ответом», который служит только для того, чтобы показать уверенное отношение говорящего к утверждению.

4.2. Междометие “啊” также может использоваться в общих вопросах с сомнением. Например:

1) 你想当兵啊?

Ты хочешь стать солдатом?

2) 你住五层啊?

Вы живете на пятом этаже?

Эти вопросы являются «вопросительными предложениями в форме повествовательных предложений» [Люй Шусян, 1980], т. е. интонация предложения не является вопросительной. Междометие “啊” может быть использовано в вопросительных предложениях, в которых в процессе коммуникации слушающий будет делать все возможное, чтобы понять, что хочет сказать говорящий, и говорящий знает, что слушатель будет прилагать такие усилия. Предложения с междометием “啊” обычно используются, когда говорящий только что узнал новую информацию. Рассмотрим на примере предложения № 1 «Ты хочешь стать солдатом?», такая фраза – это новая информация, которую говорящий узнал в данный момент времени. Если он выразит эту информацию в повествовательном тоне, используя “啊”, это сделает высказывание похожим на то, что говорящий уже знал эту информацию заранее. Однако на самом деле говорящий не уверен, поэтому в конкретной коммуникативной ситуации он использует “啊” с вопросительной интонацией, чтобы показать слушающему, что он сомневается в этом факте. В то же время слушающий делает все возможное, чтобы дать говорящему подтверждение этой информации. Поэтому, как правило, вопросительные предложения в форме повествовательных предложений содержат смысл «просьбы о подтверждении» [Сюй Цзиннин, 2022].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что междометие “啊” широко используется в любых видах предложений в китайском языке, оно обычно не имеет конкретного значения, однако влияет на функцию в этих предложениях, а также показывает эмоцию или отношение говорящего к той или иной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Русская грамматика Т1 Фонетика, фонология, ударение, интонация, словообразование, морфология. / Академия наук СССР Институт русского языка.

М.: НАУКА, 1980.

2. 吕叔湘. 现代汉语八百词. 北京: 商务印书馆, 1980. (Люй Шусян. Современный китайский язык: восемьсот слов. Пекин: Коммерческое издательство.)
 3. 徐晶凝. 现代汉语话语情态研究. 上海: 上海教育出版社, 2022. (Сюй Цзиннин. Исследование модальности дискурса в современном китайском языке. Шанхай: Шанхайское образовательное издательство.)
-

© Ли Вэй (904375790@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭМОЦИОГЕННЫЕ СИТУАЦИИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ДЖОША МАЛЕРМАНА «BIRD BOX»

Луканичева Маргарита Андреевна

Аспирант, Государственный социально-гуманитарный
университет, (г. Коломна)
Class1217@mail.ru

EMOTIONOGENIC SITUATIONS IN JOSH MALERMAN'S WORK "BIRD BOX"

M. Lukanicheva

Summary: This study is devoted to identifying the features of the horror genre in Josh Malerman's novel «Bird box» (2014) in the context of the pandemic theme. The plot of the novel is based on a description of the emotional situations associated with the pandemic. The relevance of the work is determined by the identification of the peculiarities of the representation of the pandemic theme in fiction. The novelty of the research consists in the absence of an analysis of the works of this author in general and a specific work in particular. The main areas of work are the linguistics of emotions, the linguistics of text, cognitive linguistics and conceptology. When writing the article, private linguistic methods were used: descriptive, typologization, logical comparison. The material was collected using a continuous manual sampling method. The aim is to identify the means and ways of representing the fear generated by the pandemic in the work «Bird box», which belongs to the horror genre. The objectives of the research are to analyze the linguistic means used by the author to convey the atmosphere of fear, and to create an algorithm for describing the means of expression used in the text by language levels. Each of the means of expression is analyzed to identify the narrative features characteristic of the genre of the work and the writer. As a result of the analysis, it turned out that to reveal the emotions of the heroes of the work «Bird box», the author uses not only linguistic units related to the topic of fear, but also selects means of speech expressiveness plot-related to the symptoms of the disease described in the novel.

Keywords: pandemic, emotionogenic, representation, means of expression.

Аннотация: Настоящее исследование посвящено выявлению особенностей жанра ужаса в романе Джоша Малермана «Bird box» (2014) в контексте темы пандемии. В основе сюжета романа лежит описание эмоциогенных ситуаций, связанных с пандемией. Актуальность работы определяется выявлением особенностей репрезентации темы пандемии в художественной литературе. Новизна исследования состоит в отсутствии анализа произведений данного автора в целом и конкретного произведения в частности. Основными областями работы являются лингвистика эмоций, лингвистика текста, когнитивная лингвистика и концептология. При написании статьи были использованы частные лингвистические методы: описательный, типологизации, логического сопоставления. Сбор материала был выполнен методом сплошной ручной выборки. Цель – выявить средства и способы репрезентации страха, порождаемого пандемией в произведении «Bird box», относящемуся к жанру ужаса. Задачи исследования заключаются в анализе языковых средств, используемых автором для передачи атмосферы страха, и создании алгоритма описания средств выразительности, употребленных в тексте, по языковым уровням. [10] Каждое из средств выразительности анализируется с целью выявить характерные для жанра произведения и писателя особенности повествования [3;5]. В результате проведенного анализа выяснилось, что для раскрытия эмоций героев произведения «Bird box» автор использует не только языковые единицы, относящиеся к теме страх, но и подбирает средства речевой выразительности сюжетно соотносящиеся с описываемой в романе симптоматикой болезни.

Ключевые слова: пандемия, эмоциогенный, репрезентация, средства выразительности.

Произведение «Bird Box» является одной из самых известных книг в творчестве писателя. Джош Малерман повествует о жизни в мире, где бушует неизвестная, неизлечимая болезнь. Симптоматически болезнь проявляется в галлюцинациях, доводящих людей до смерти, однако в тексте автор дает намеки на существование сущностей, посмотрев на которые, происходит заражение. [20]

В центре сюжета молодая женщина и двое детей. При помощи ретроспективных вставок автор иллюстрирует этап беременности женщины, совпавший с началом пандемии, роды, происходящие в общине выживших, и этап самостоятельной отшельнической жизни с родным и приемным детьми. Читатели наблюдают за событиями из жизни героини, однако в тексте приведены эмоциогенные проявления и других персонажей.

Существует три типа эмоциогенных ситуаций: ситуация напряжения, ситуация обманутого ожидания, ситуация конвергенции. [2;4] События, продемонстрированные в произведении «Bird box», могут быть классифицированы как третий тип эмоциогенных ситуаций, описанный П. Фресс – ситуации конвергенции [7;18]. Недостаточная разработанность пандемического типа эмоциогенных ситуаций требует разработки алгоритма описания соответствующего нарратива для текста «Bird box» Джоша Малермана. Следует выявить, какие уровни языка задействованы в создании эмоциогенных ситуаций. По теории об уровнях языка проведем классификацию всех средств репрезентации эмоциогенных ситуаций в произведении «Bird box» по языковым уровням [19].

Подавляющее большинство средств выразительности являются лексическими, однако создание эмоциогенной

ситуации затрагивает и другие языковые уровни, которые следует анализировать совокупно, что дает возможность говорить о важности единиц всех обозначенных в тексте языковых уровней при создании выразительности [6].

С первых строк произведения автор создает напряженную атмосферу: «Malorie stands in the kitchen, thinking. Her hands are damp. She is trembling. She taps her toe nervously on the cracked tile floor.» [20, с.1]

Начальное предложение текста содержит в себе форму «thinking», выполняющую функционал герундия. Примечательно то, что перед словом стоит запятая, которая не требуется по нормам пунктуации. Наличие запятой в данном предложении призвано обеспечить семантическую центрацию на словоформе «thinking» для ее эфатического выделения. Цель пунктуационного выделения данного слова сходна со значением запятых при перечислении однородных членов в предложении. Целью изменения формы слова с глагольной на причастие настоящего времени писателем служит желание показать не столько непрерывность двух иллюстрируемых действий, сколько подчеркнуть незавершенность и статичность действия «thinking». Относительное прилагательное «damp», используемое в предложении для описания состояния рук героя относится к семантическому полю «влага», а также апеллирует к фоновым знаниям о физиологическом проявлении страха у человека посредством непроизвольного запотевания ладоней.

«She taps her toe nervously on the cracked tile floor.» [20, с.1] Наречие «nervously», образованное от прилагательного, дает глаголу движения в настоящем времени «taps» эмоциональную окраску с насыщенной негативной коннотацией, что позволяет судить о настроении и внутреннем состоянии главной героини на момент начала произведения.

«An accident, Malorie thinks. How horrible. After all this struggling, all this survival. To die because of an accident.» [20, с.5]

Все три предложения структурно являются эллиптическими в них отсутствуют сказуемые. Множественные семантические повторы слов «all», «accident» призваны имитировать в повествовании внутреннюю речь героев, а также эфатически выделить семантическую нагрузку слов и описываемых ими событий в качестве негативных, травмирующих для главной героини.

Снова членение предложения, иллюстрирующего внутреннюю речь героини, нестандартно. Автор членит одно распространенное предложение на три части с целью эфатического выделения значимых для создания эмоциогенной ситуации отрывков. Наречие «How» в препозиции по отношению к зависимому прилагательному с негативной коннотацией «horrible» имитируют эмоциональное восклицание.

Слово «horrible», относящееся к полю «страх» в сочетании с необычной структурной формой его репрезентации описывает эмоции героини. Будучи словом, образованным от существительного с негативной коннотацией, «horrible» директивно описывает эмоции героини, усиливая их эфатически семантикой слова «how», обладающего контекстуальным значением удивления и усиливающего эмоциональную нагрузку слова «horrible».

Однако акцент на прилагательном, сделанный посредством выбора номинативной единицы и лексической сочетаемости со словом «how» резко контрастирует с пунктуационным знаком, выбранным для данного предложения. Предложения-восклицания, для которых типично использование наречия «how», не оканчивается экскламационным знаком, что резонирует авторской идее демонстрации внутреннего состояния, ее усталости.

«Slumping into a kitchen chair, Malorie fights back the tears.» [20, с.4] фраза, описывающая состояние героини. Глагольная форма, выражающая семантику деепричастности – slumping производна глаголу «slump» с семантикой «падения». Принимая во внимание описываемую эмоциогенную ситуацию, глагол «Slumping» используется не в прямом значении.

Лексически слово «Slumping» имеет значение случайного, резкого, непреднамеренного падения, что разнится с ситуацией, описываемой писателем. Обыденное действие – женщина садится на стул описывается посредством глагола, контрастирующего с ситуацией, диссонанс выбранной языковой единицы и ситуации передает внутреннее эмоциональное состояние.

Во второй части предложения «Malorie fights back the tears» использован глагол «fights» в сочетании с предлогом обратного действия «back». Выбор глагола не характерен для ситуации, что означает, что слово было использовано не в прямом значении. Смысловая нагрузка слова «fights» относится к семантическому полю «борьба», что вместе с предлогом «back» составляет значение «сдерживать». Само сочетание слов «fights» и «back» в данном контексте выглядят как противоположные друг другу. Словосочетание использовано в препозиции по отношению к существительному «the tears». Слово использовано во множественном числе и с артиклем «the». Использование артикля выглядит намеренным так как сосредотачивает внимание на существительном и его сочетании с фразовым глаголом. Само сочетание метафорически выявляет семантику «сдерживания слез».

«And between herself and the front door is the living room, silent and dark, where there are too many memories of too many people to digest.» [20, с.4]

Предложение начинается с соединительного союза

«and». Союз в предложении повторяется трижды. Структура предложения не очень характерна для предложений, обозначающих локализацию.

В подобных случаях чаще авторами используется структура «There is/There are». Очевидно, задумкой автора было не указать на локализацию опасной комнаты, а сместить акцент с комнаты на небольшое расстояние между ней и главной героиней. Описание комнаты осуществляется по средствам прилагательных «silent and dark».

Качественные прилагательные имеют разную окраску и семантическое значение. Прилагательное «silent» апеллирует к семантическому полю «тишина», а прилагательное «dark» – к семантическому полю «темнота». Автор описывает комнату с точки зрения наличия звуков и света в ней, охватывая две шаблонные стороны пространственного описания, к которым обращаются авторы жанра ужасов в своих произведениях.

Вместе с предшествующим описанием близости героини к комнате, данные словесные формулы передают эмоциональное напряжение героини, предчувствующей встречу с чем-то неприятным в темной комнате.

Слово «blindfolded», употребленное в тексте [20,5], является составным, сформированным путем сложения двух основ «blind» и «folded». Оба слова являлись относительными прилагательными, слово «blind» относится к семантическому полю «слепота» и несет негативную коннотацию, слово «folded» имеет значение «свернутый, сложенный», использованное в данном слове в переносном значении.

Зная сюжет произведения, а также значение повязок на глаза, которые используются героями для передвижения по пересеченной местности в целях защиты от опасных существ, слово «folded» передает процесс нанесения повязки на глаза. Плотность повязки подчеркивается словом «blind», а процесс, при помощи которого эта повязка наносится на глаза – словом «folded».

«The excitement she feels is unnameable. It's much more like hysteria.» предложение приведенное в тексте, призвано суммировать сложные чувства, испытанные героиней за время внутренней рефлексии.

Слова «excitement» и «hysteria» антонимичны семантической нагрузке друг другу, однако в данном контексте не только используются как синонимы, но и служат ресурсом для сравнения. Слово «excitement», конкретизированное определенным артиклем The, использовано в диаметрально противоположном значении.

Прилагательное «unnameable» построено при помощи приставки un со значением отрицательности, ос-

новы name, являющейся существительным и суффикса able со значением возможности. Значение отыменного прилагательного контрастирует существительному «The excitement», сравниваемого при помощи словесной формулы To be much more like с существительным «hysteria» с резкой негативной коннотацией.

«Anger flares in Malorie» [20,9] автор метафорически проводит параллель между чувством гнева и огнем, используя в предложении глагол, относящийся к полю «возгорание». Образ огня как средство передачи негативных эмоций, в целом, и эмоции гнева, в частности, достаточно распространен в художественной литературе, поэтому воспринимается как стертая метафора.

Углубленность эмоциональной реакции подкрепляется предлогом «in», выражающим значение направленности или протекания действия или реакции в глубине, и сочетается с именем собственным «Malorie» как источником, реципиентом и носителем эмоции страха.

Так как глаза героев будут завязаны на протяжении путешествия, героиня делает акцент на важности слухового восприятия: «I need your ears more now today than I've ever needed them.» [20, с.11]

Синекдоха «I need your ears...», построена на тождестве органа слуха «ears» и его обладателей. Сочетание глагола «need», выражающего значение нужности с существительным «ears» создает конфликт восприятия так как глагольная форма «need» семантически сочетаема с существительными вещественными или абстрактными.

Необычное комбинирование слов призвано вызвать когнитивный диссонанс у читателей и эмфатически выделить слово «ears» как средоточие смыслового значения «слух», передаваемого по средствам органа-носителя свойства.

Сравнительная форма «more», использованная в постпозиции по отношению к глаголу «need» является парной по смыслу для сравнительной формы «than». Семантически тяготеющий к сочетанию с прилагательным оборот призван подчеркнуть семантическую нагрузку слова «need».

Фраза «...more now today than I've ever needed them» [20, с.11] делает рематическим центром часть фразы «I've ever needed them», конкретизируя при помощи Present perfect аспектуальный характер завершенности действия, отсутствия сходного эмоционального контекста в прецедентах жизни конкретной семьи, что является финальным индикатором важности и сложности выполняемого детьми задания.

«The river is an amphitheatre». [20, с.15] В предложении

используется метафора: «The river is an amphitheatre». Автор сравнивает реку как локатив с локацией амфитеатра.

Метафорическое сравнение имеет неочевидный признак источник, который цепляет внимание читателя. Исходником для метафорического переноса становится функциональная значимость амфитеатра как части зрительного зала, где люди наблюдают, а главное, вслушиваются в происходящее на сцене, аналогично тому вниманию, с которым мать с детьми вслушивается в речное течение и объекты природы вокруг них, не имея возможности снять повязку с глаз в целях безопасности.

«But it's also a grave» следующее высказывание, являясь семантически частью фразы, приведенной выше, намеренно членится надвое. Начинаясь с противительного союза «but» предложение несет в себе семантический смысл противоположности предыдущего высказывания, поэтому отделяется как по смыслу, так и пунктуационно.

Анализируя авторские ремарки, которые передают внутреннюю речь героини, отметим, что членение одного предложения, на отделенные пунктуационные, но не семантические части – это характерная особенность как минимум, речевой либо мыслительной деятельности героини, как максимум – авторского стиля писателя.

Метафорическое сравнение «it's also a grave» [20, с.17] строится на тождестве формы лодки и гроба, а также на гипотетической опасности смерти, которая исходит от реки и опасностей, которые с ней связаны.

Примечательно, что данную часть предложения автор выделяет еще и графически, написав данное предложение с новой строки и нового абзаца. Очевидно, негативная семантика посылка в контрасте с позитивной перевешивает значимость в восприятии как героини, так и автора.

Анализируя языковые способы отражения эмоциональной ситуации при описании пандемии, опасного заболевания в романе американского писателя Джоша Малермана «Bird box», уделим внимание филигранности авторского стиля при создании художественного нарратива. Сюжетная специфика произведения обуславливает выбор лексических средств, связанных с лексико-семантическим полем, темнота.

По теории об уровнях языка все языковые средства были разделены по уровням: морфологические [8], лексические [7;12] и синтаксические [6]. Наиболее частотными стали лексические; морфологические средства, типичные для воссоздания грамматических категорий и нарратива; синтаксис представлен полными двусоставными предложениями различного вида сложности: простые, сложноподчиненные и сложносочиненные. Единицы всех языковых уровней служат для демонстрации эмотивности в эмоциогенных ситуациях [6;12;14] и создания иносказательного образа заболевания при помощи лексических единиц, соотносящихся с жанром и сюжетом произведения. Данное исследование может стать основой проведения аналогичных исследований других произведений жанра ужасов с целью выявления закономерностей репрезентации эмоциогенных ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян В.Ю. Метафора в семантическом представлении эмоций. Вопросы языкознания. 1993. № 3. С. 27–36.
2. Барташова О.А., Полякова С.Е. Эмоциональная напряженность как аспект коммуникативной неудачи в политическом дискурсе. СПб.: СПбГУ, 2009. 40 с.
3. Богданова Л.И. Эмоциональные концепты и их роль при описании глаголов с позиций «активной» грамматики. Язык, сознание, коммуникация, ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: Диалог-МГУ, 1998. С. 36–43. <https://www.elibrary.ru/ueciatz>
4. Бутузова Ю.А. Психологическая сущность эмоционального состояния личности. Омский научный вестник. 2011. № 5. С. 173–175. <https://www.elibrary.ru/ooavxr>
5. Гукалова Н.В. Эмотивность, эмотивный смысл, экспрессивность, оценочность: проблемы разграничения и определения понятий в современной лингвистике. Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2018. № 1. С. 134–139. <https://elibrary.ru/xreoih>
6. Гумовская Г.Н. Patterns of the English Sentence. М., 2018. 61 с.
7. Заграевская Т.Б. Эмотивность и экспрессивность в структуре виртуальной реализации оценки. Язык как система и деятельность – 5: Междунар. науч. конф. (Ростов-на-Дону, 24–27 сентября 2015 г.) Ростов н/Д: ЮФУ, 2015. С. 107–109 <https://elibrary.ru/wgjflv>
8. Захаркив Е.В. Ресемантизация дискурсивных слов в русско- и англоязычной поэзии. Иностранные языки в высшей школе. 2021. № 2. С. 42–56. <https://doi.org/10.37724/RSU.2021.57.2.004>
9. Захаркив Е.В. Неконвенциональное функционирование дискурсивных слов как маркеров автореференциальной агрессии в современной поэзии. Слово. ру: Балтийский акцент. 2020. Т. 11. № 4. С. 15–27. <https://doi.org/10.5922/2225-5346-2020-4-2>
10. Иванова О.Я. Характеристика понятия «лексико-семантическое поле». SuperInf.ru. 2012. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4634 (дата обращения: 12.02.2024).
11. Ковшова М.Л., Орлова О.С. Загадки о рождении: опыт когнитивно-лингвокультурологического исследования. Когнитивные исследования языка. 2018. № 35. С. 44–51. <https://elibrary.ru/yofcuh>
12. Куликов С.Ю. Оценочные усилители в тексте. Перевод и когнитология в XXI веке: конф. (Москва, 13 апреля 2021 г.) М., 2021. С. 68–73.
13. Орлова О.С. Эвфемизация как речевая стратегия сдерживания эмоций (на материале английских и русских эвфемизмов на темы смерти и рождения).

- In: Иоанесян Е.Р., Рябцева Н.К., Ковшова М.Л., Дронов П.С., Орлова О.С. Представление эмоциональной сферы человека на материале разных языков. М.: ИЯз РАН, 2020. С. 195–212. <https://elibrary.ru/ioxioq>
14. Ортони А., Клоур Дж., Коллинз А. Когнитивная структура эмоций. Язык и интеллект, ред. В.В. Петров. М.: Прогресс, 1995. С. 314–385.
 15. Самигулина Ф.Г. Языковое сознание и культурная специфика эмотивной картины мира: прагматика диминутивности. Лингвокультурные феномены в коммуникативном пространстве полиэтнического региона: I Междунар. науч. конф. (Ростов-на-Дону, 5–7 ноября 2014 г.) Ростов н/Д: ЮФУ, 2014. С. 478–483. <https://elibrary.ru/rknhwj>
 16. Соколова О.В., Захаркив Е.В. Неузвальное функционирование дискурсивных слов со значением неопределенности в современной поэзии. Когнитивные исследования языка. 2021. № 4. С. 606–614. <https://elibrary.ru/ffrqwn>
 17. Фещенко В.В. Роль аномальных высказываний в формулировке лингвистических теорий. Когнитивные исследования языка. 2019. № 36. С. 573–581. <https://elibrary.ru/yzzuex>
 18. Фресс П. Эмоции. In: Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. М.: Прогресс, 1975. С. 111–195.
 19. Ярошенко П.В. Модели перевода сенсорной лексики (на материале корпуса множественных переводов). II Международная научная филологическая конференция им. Людмилы Алексеевны Вербицкой: II Междунар. науч.-филол. конф. (Санкт-Петербург, 14–21 марта 2023 г.) СПб.: СПбГУ, 2023. С. 1421–1422.
 20. Josh Malerman. Bird box. -London: Harper Voyager, 2018. -381p.

© Луканичева Маргарита Андреевна (Class1217@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

DESCRIPTION OF CODEX NEAGOEANUS

G. Merkulov

Summary: This article is dedicated to the problem of researching early Romanian written sources, to the description of a 17th century Romanian manuscript called Codex Neagoeanus. Various Internet resources are mentioned, which allow to get acquainted with a rather extensive catalogue of monuments of early Romanian writing. Basic information about the Codex Neagoeanus itself, its date of composition, design features, damages and the scribe's notes are given. In addition, the article briefly reviews the 4 texts contained in the manuscript, each belonging to a different genre of early Romanian literature. After a brief description of the works collected in the manuscript, the few studies that deal in one way or another with its individual texts are mentioned. The fact that this manuscript contains texts of different genres, along with its low level of study, makes the Codex Neagoeanus one of the most interesting manuscripts to study in detail.

Keywords: manuscript, Alexandria, Rojdanic, Codex Neagoeanus, Romanian linguistics, Romanian language, Romanian cyrillic writing.

ОПИСАНИЕ CODEX NEAGOEANUS

Меркулов Глеб Васильевич

Аспирант, Московский Государственный Университет
им. М.В. Ломоносова
glebmerkulov@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме исследования ранних румынских письменных источников, в частности – описанию румынского манускрипта XVII в. под названием Codex Neagoeanus. Указываются различные Интернет-ресурсы, позволяющие ознакомиться с довольно обширным каталогом памятников ранней румынской письменности. Приводятся основные сведения о самом Codex Neagoeanus, дате его написания, особенностях оформления, повреждениях и о заметках переписчика. Кроме того, в статье кратко обобщаются 4 текста, которые содержатся в манускрипте, каждый из которых относится к разным жанрам ранней румынской литературы. После краткого описания произведений, собранных в манускрипте, указываются немногочисленные работы, так или иначе касающиеся его отдельных текстов. Факт разножанровости данного манускрипта, наряду с его малой изученностью, делают Codex Neagoeanus одним из наиболее интересных манускриптов для более подробного изучения.

Ключевые слова: манускрипт, Александрия, Рожданик, Codex Neagoeanus, румынистика, румынский язык, румынская кириллическая письменность.

Введение

Абсолютное большинство румынских текстов XVI–XVII вв., сохранившихся до наших дней, составляют различные переводы библейских писаний, апокрифический сказаний, а также некоторое количество народных сказок, романов. Подобные произведения называются «народные» или «популярные книги» (*cărți populare*) и получили широкое распространение, согласно некоторым исследователям румынской литературы, вследствие неудовлетворенного запроса простого населения [1 р. 42]. В это время наука не могла дать ответы на различные вопросы, которые люди задавали себе, реагируя на явления, находящиеся за гранью их понимания. Такие произведения и переводы в некоторой степени утоляли этот нравственный и интеллектуальный голод. Стоит отметить, что печатная форма этих произведений, очевидно, не была самой распространенной: многие из этих легенд и сказаний пересказывались устно, тем самым давая почву для создания новых и изменения уже существующих.

Некоторые сборники рукописей (или кодексы) содержат в себе тексты, созданные задолго до их непосредственного создания [Ibid р. 44]. Например, такие сборники как: Кодекс Стурдзана, переписанный в Махачи, в период 1580—1620 гг., Кодекс Тодореску, переписанный в Трансильвании в XVI в., Кодекс Марциана и Кодекс из Кохальма, переписанные в XVII в. и обнаруженные в Трансильвании.

Изучение манускриптов сегодня

Румынская филология, наравне с румынской палеографией, уже более века занимается активными поисками и изучением румынских письменных источников. На сегодняшний день существуют различные интернет-ресурсы, предоставляющие доступ к оцифрованным версиям манускриптов и книг XVI–XIX вв. Одним из наиболее обширных источников ранних памятников румынской письменности следует считать ресурс *Medievalia*, созданный в 2014 г., при поддержке Министерства Культуры Румынии, программы «Conservation and Revitalisation of Cultural and Natural Heritage» и междугосударственного фонда грантов ЕЕА. Согласно информации, размещенной на сайте программы, данный ресурс был создан «исходя из гипотезы, согласно которой древняя литература имела основополагающую роль в развитии культуры Румынии».

Каждый из оцифрованных манускриптов имеет отдельную интернет-страницу, снабженную краткой информацией об источнике, а именно: краткое описание самого манускрипта (общее состояние, материал обложки, использованные цвета чернил), его датировка, место написания, автор/переписчик, перечисление содержащихся в нем текстов и предыдущих владельцев. На данном ресурсе хранятся манускрипты, содержащие тексты разных жанров: религиозные сочинения, апокрифические легенды, канонические православные тексты,

хроники, дидактические трактаты, некоторые художественные произведения – иными словами, практически все известные жанры раннего этапа румынской литературы представлены здесь.

Подавляющее большинство размещенных на сайте манускриптов (всего около шестидесяти) хранятся в Библиотеке Румынской Академии в Бухаресте (BAR), каждый из этих манускриптов можно найти в электронной системе библиотеки Aleph. Сама система Aleph, к сожалению, не содержит цифровых версий всех манускриптов и дает лишь общую информацию, т.е. является своего рода онлайн-каталогом.

Еще одним ресурсом, концептуально схожим с Medievalia, следует считать проект Byzantion, созданный также при поддержке Министерства Культуры Румынии и Библиотеки Румынской Академии. На данном ресурсе размещены различные памятники письменности, так или иначе связанные, как следует из названия, с Византией и византийской культурой. Очевидно, что здесь преобладают религиозные и теологические тексты, различные трактаты, а также канонические православные тексты. Несмотря на такой «фокус» ресурса, здесь содержатся тексты не только на греческом, но и на румынском языке. Большинство размещенных здесь манускриптов также хранятся в Библиотеке Румынской Академии и датируются XVII–XIX вв., общее их количество составляет более сто один документ. Так же, как и на Medievalia, каждый манускрипт имеет отдельную страницу с кратким описанием.

Другим, не менее полезным и ценным ресурсом, является онлайн-версия Главной Библиотеки Университета им. Михая Эминеску в Яссах. Данный ресурс позволяет ознакомиться с более поздними манускриптами и книгами («нижний» порог здесь – начало XIX в.) в цифровом формате, с кратким описанием самого источника (автор/переписчик, датировка, общее состояние и т.д.). Кроме того, данный ресурс содержит огромное количество литературы, посвященной изучению румынских манускриптов. Некоторые из этих работ можно найти только здесь.

И, наконец, наиболее обширным ресурсом, содержащим более четырехсот манускриптов, следует считать Biblioteca Digitala Nationala. Здесь находятся письменные памятники XVI–XX вв. абсолютно разных видов – от религиозных сочинений и художественных произведений до различных хроник и протокольных записей. Как и на всех ранее указанных ресурсах, каждый манускрипт снабжен небольшим количеством справочной информации.

Среди этого обширного набора сохранившихся до наших дней письменных источников достаточно большой интерес представляет манускрипт под названием Codex Neagoeanus. Данный манускрипт находится в Би-

блиотеке Румынской Академии под номером ms. rom. 3821, а также размещен в открытом доступе на ресурсе Medievalia.

Codex Neagoeanus

Codex Neagoeanus имеет объем в триста восемьдесят две страницы, первые двадцать шесть повреждены наиболее сильно. Характер повреждений сугубо механический, вырваны фрагменты клиновидной формы посередине страницы сверху. Учитывая тот факт, что поврежденные страницы следуют друг за другом, можно предположить, что все повреждения были нанесены одновременно. Кроме того, некоторые страницы (стр. 98, 128, 221, 229) надорваны по краям с незначительной потерей текста. Полностью отсутствующих страниц нет.

Сам текст, как и подавляющее большинство румынских текстов эпохи, написан с использованием кириллического алфавита, чернилами и киноварью. Тип письма, если пользоваться терминологией отечественной палеографии, можно определить как полуустав с элементами скорописи. В манускрипте присутствуют специально оформленные заголовки, т.е. вязь, выполненные преимущественно киноварью на страницах 62, 80, 89, 155, 250, 255, 273. Кроме того, киноварь иногда используется для выделения заглавных букв в предложении или же целых предложений, причем использование киновари в таких случаях носит скорее бессистемный характер.

Помимо самих текстов, манускрипт содержит и авторские записи, а именно – авторское заключение к «Ali-xândria», вступление и заключение к «Floarea Darurilor» и заключение к «Pravilă...». Наиболее интересны заключения, так как там переписчик оставляет информацию о дате написания («let 7128»; «popa Ion din sat din Simpetru»), а также указывает свое полное имя и должность («mlado pop Ion Vlahă»).

Название манускрипта происходит от имени первого известного владельца – Штефана Нягоя, румынского писателя и учителя, жившего в XIX в. [2 р. 2]. Имеется и другое название, используемое только на ресурсе Medievalia и в онлайн-каталоге Aleph – «Miscelaneu religios și de cărți populare», т.е. «Сборник религиозных и народных книг». Данное название носит скорее описательный и технический характер и в научной литературе не используется, используется либо номер, либо название по имени первого известного владельца.

Данный манускрипт представляет интерес по двум критериям:

Первый критерий: Codex Neagoeanus содержит в себе сразу несколько произведений разных жанров, в отличие от остальных манускриптов, в состав которых

зачастую входят произведения одного жанра (самое частое – религиозные тексты):

1. Фрагмент «Alixăndria»;
2. Фрагмент «Floarea Darurilor»;
3. Фрагмент «Pravilă sfinților părinții 318 după învățătura Mar(e)lui Vasilie» (далее – «Pravilă...»);
4. Фрагмент «Rujdelniță»;
5. «Rânduială vecerniei» (текст написан на церковнославянском языке, а потому не представляет для нас интереса).

Как можно видеть, текст манускрипта состоит из отрывков различных произведений, причем эта незаконченность или фрагментарность проявляется по-разному в каждом из них, а именно:

1. Текст «Alixăndria» начинается без какого-либо заголовка, «красной строки» или какого-либо еще обозначения начала произведения и содержит примерно вторую половину романа.
2. В тексте «Floarea Darurilor» отсутствуют некоторые главы, кроме того, некоторые фрагменты внутри глав либо изменены (зачастую в сторону сокращения), либо отсутствуют вовсе. При этом, четко обозначены начало и конец текста, красной строкой и числом на полях обозначается начало главы, а также имеется содержание.
3. Касаясь текста «Pravilă...» решительно невозможно сказать что-либо наверняка, так как крайне проблематично обнаружить конкретный первоисточник данного текста, тем не менее, мы склонны считать и этот текст скорее фрагментом или сокращенным вариантом более крупного произведения, в силу его небольшого объема (всего восемнадцать страниц текста в манускрипте).
4. Текст «Rujdelniță» также не следует считать законченным. На это указывает как заголовок в самом манускрипте («*Incepui Rujdelnița*», т.е. букв. «Я начал Руждельницу»), так и резкий, будто бы прерванный конец текста.

Следующий за ним текст на церковнославянском языке был, вероятно, написан уже другим переписчиком, на это указывает отличающийся характер письма, оттенок чернил и, самое главное, на ресурсе *Medievalia* этот текст указан как написанный «другим переписчиком».

Здесь стоит кратко описать содержание самих текстов. «Alixăndria» – перевод одной из версий (предположительно «Александрии Сербской») псевдобиографического романа об Александре Македонском. В основе сюжета лежит описание похода на Азию, дополненное большим количеством легенд, мифов и преданий. В частности, описывается встреча Македонского со сказочными и мифологическими существами (киноцефалы, люди-птицы, ангелы, архангелы), путешествие Македонского к вратам рая и т.д.

«Floarea Darurilor» является переводом итальянского средневекового дидактического трактата «*Fiore de Virtù*», написанного, предположительно, в первой половине XIV в. и посвященного описанию различных пороков и добродетелей.

Текст «Pravilă sfinților părinții 318 după învățătura Mar(e)lui Vasilie», вероятно, является особой, сокращенной версией Номоканона, т.е. сборника церковных правил. Текст преимущественно состоит из строгого списка «нарушений» и следующих за ним «наказаний» как для мирян, так и для церковнослужителей.

И, наконец, «Rujdelniță» является произведением астрологической литературы, отдаленно напоминающей по своему содержанию натальные карты и имеющих альтернативное название – «Рожданик». «Рожданик» описывает главные черты внешности (цвет волос, глаз, родинки) и характера, а также называет возможные болезни и наиболее важные годы жизни в зависимости от месяца, в который родился человек. При этом предсказания для женщин и мужчин, родившихся в один и тот же месяц – разные. Ранее высказанное предположение о неполноте текста «Rujdelniță» подтверждается еще и тем фактом, что в CN описаны всего лишь четыре месяца (с сентября по декабрь).

Второй критерий: *Codex Neagoeanus* является одним из наименее изученных, т.к. на данный момент известно лишь о нескольких работах, так или иначе посвященных данному кодексу, эти работы написаны преимущественно румынскими исследователями. Здесь стоит отметить, что практически все эти исследования не охватывают манускрипт целиком, а выбирают один из текстов в качестве объекта исследования. Единственным известным исключением является статья И. Гецие «*Unde s-au tradus și unde s-au copiat textele din Codex Neagoeanus*» [3], посвященная определению места перевода и места написания манускрипта.

Такая модель работы не совсем характерна для румынских исследователей, занимающихся письменными источниками, т.к. в романской филологии и палеографии преобладают работы, охватывающие весь манускрипт целиком [см. 4; 5]. Одним из вероятных объяснений этому может быть указанная ранее разножанровость манускрипта и особое место каждого из текстов в истории румынской литературы.

Например, в случае с «Alixăndria» и «Floarea Darurilor» были созданы монографии, посвященные данным произведениям в румынской литературе на примере нескольких рукописных и печатных версий эпохи XVII–XVIII вв., а именно: монографии Н. Картожана «*Alexandria în literatura românească. Noi contribuții (studiu și text)*» [6] и «*Fiore di virtù in literatura românească*» [7]. В данных

работах автор подробно разбирает особенности каждого из источников, анализирует содержание (т.е. отмечает недостающие, измененные фрагменты) и язык манускриптов на всех уровнях: от графики до синтаксиса. Также Н. Картожан является автором работы, посвященной тексту «Rujdelniță» – «Cel mai vechiu zodiac românesc: "Rujdenița" popei Ion Românul» [8]. Здесь он также проводит анализ языка и содержания и приводит полную транскрипцию текста.

Несмотря на то, что Н. Картожан является одним из наиболее заметных исследователей данного манускрипта, существуют и другие авторы, затронувшие в своих работах отдельные тексты Codex Neagoeanus. В частности, стоит отметить монографию современного румынского исследователя Б. Григориу «Alixândria: le premier roman rouman d'Alexandre le Grand» [9], в которой приводится полная транскрипция текста Александрии с переводом на французский язык с небольшим историческим и литературоведческим комментарием во вступлении. Однако, позволим заметить, что транскрипция в данной работе несколько неоднородна и, как следствие, не со-

всем удачна. Предположим, что составитель транскрипции в «Alixândria: le premier roman rouman d'Alexandre le Grand» не мог выбрать между адаптацией текста для современного читателя и четкой демонстрацией всех языковых особенностей текста «Alixândria»

Кроме того, первые два текста манускрипта регулярно упоминаются в работах, посвященных истории румынской литературы, в силу их значимости [см. 10; 11; 12].

Заключение

Итак, Codex Neagoeanus является одним из наименее изученных, при этом наиболее жанрово разнообразных манускриптов, так как каждый из текстов представляет один из жанров ранней румынской литературы (народный роман, дидактический трактат, книга по церковному праву, астрологическая литература). Более детальное изучение данного манускрипта позволит не только выявить характерные особенности румынского языка эпохи XVII вв., но и составить более полное представление о раннем этапе развития румынской литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Grosu M. Istoria Literaturii Române (Epoca veche și școala ardeleană). București: Litografia și Tipografia Învățământului, 1958. 374.
2. Ionascu A. «Alexândria», or the first instance of monsters in romanian culture // Journal of Romanian Literary Studies. 2019. No. 17. P. 939–944.
3. Ghetie I. Unde s-au tradus și unde s-au copiat textele din Codex Neagoeanus // Limba Română. 1973. An. XXII. Nr. 6. P. 545–560.
4. Chivu G. Codex Sturdzanus, Studiu filologic, studiu lingvistic, editie de text si indice de cuvinte. București: Editură Academiei Române, 1993. 522 p.
5. Enachescu M. Învățăturile lui Neagoe Basarab către fiul său Theodosie: limbaj, stil și discurs. Pitești: Universitatea din Pitești, 2019.
6. Cartoian N. Alexandria în literatura românească. Noi contribuții (studiu și text). București: Cartea Românească, 1922. 124 p.
7. Cartoian N. Fiore di virtu în literatura românească. București: Cvltvra Națională, 1928. 116 p.
8. Cartoian N. Cel mai vechiu zodiac românesc: «Rujdenița» popei Ion Românul. Cluj: Institutul de Arte Grafice Ardealul, 1928. 17 p.
9. Grigoriu B. Alixândria: Le premier roman roumain d'Alexandre le Grand. Cluj: Presa Universitară Clujeană, 2020. 265 p.
10. Călinescu G. Istoria literaturii române de la origini până în prezent, ediția an II-a, revăzută și adăugită, ediție și prefață de Al. Piru. București: Editura Minerva, 1986. 1058 p.
11. Cartoian 1974 – Cartoian N. Cărțile populare în literatura românească. Epoca influenței sud-slave, cuvânt înainte de Dan Zamfirescu, postfață de Mihai Moraru. București: Editura Enciclopedică Română, 1974. 296 p.
12. Drăganu N. Istoria literaturii române din Transilvania de la origini până la sfârșitul secolul al XVIII-lea. Cluj-Napoca: Atlas-Clusium, 2003. 200 p.

© Меркулов Глеб Васильевич (glebmerkulov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В РЕЛИГИОЗНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ)

Паульзен Наталья Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент, Байкальский
государственный университет, (г. Иркутск)
alla_po@mail.ru

Унрау Алексей Викторович

Байкальский государственный университет, (г. Иркутск)
unrau93@mail.ru

COMMUNICATION STRATEGIES IN RELIGIOUS DISCOURSE (BASED ON ENGLISH MEDIA TEXTS)

**N. Paulsen
A. Unrau**

Summary: The article is devoted to a comprehensive analysis of communicative strategies functioning in the religious discourse of English-language media texts. The relevance of the study is due to the rapid growth of the influence of digital platforms on the processes of broadcasting sacred meanings, values, and norms in modern society. The aim of the work is to identify and systematize speech strategies aimed at persuasion, sacralization, emotional involvement, and identity formation implemented in the genres of digital religious communication, such as video blogs, online sermons, and media services of preaching content. The article reveals the interpretation of the concepts of «discourse» and «religious discourse», analyzes the characteristics of religious discourse, its place in the system of types of institutional communication, its genre features and value components. In addition, the article considers various approaches to the definition of the concept of «communicative strategies» in modern linguistic research, identifies such communicative strategies of religious discourse as a calling strategy, affirmative strategy, inclusive strategy, narrative strategy, prayer strategy, and analyzes their linguistic implementation.

Keywords: communication strategies, digital platforms, religious communication.

Аннотация: Статья посвящена комплексному анализу коммуникативных стратегий, функционирующих в религиозном дискурсе англоязычных медиатекстов. Актуальность исследования обусловлена стремительным ростом влияния цифровых платформ на процессы трансляции сакральных смыслов, ценностей и норм в современном обществе. Целью работы является выявление и систематизация речевых стратегий, направленных на убеждение, сакрализацию, эмоциональное вовлечение и формирование идентичности, реализуемых в жанрах цифровой религиозной коммуникации — таких как видеоблоги, онлайн-проповеди и медиасервисы проповеднического контента. В статье раскрывается трактовка понятий «дискурс» и «религиозный дискурс», анализируются характеристики религиозного дискурса, его места в системе типов институционального общения, его жанровых особенностей и ценностных составляющих. Кроме того, в статье рассмотрены различные подходы к определению понятия «коммуникативные стратегии» в современных лингвистических исследованиях, выявлены такие коммуникативные стратегии религиозного дискурса как *мобилизационная стратегия, утверждающая стратегия, стратегия соучастия, молитвенная стратегия*, проанализирована их языковая реализация.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, цифровые платформы, религиозная коммуникация.

В современном обществе религиозный дискурс продолжает оставаться мощным средством формирования мировоззренческих установок и культурной идентичности. На протяжении столетий религия выполняла не только сакральную, но и коммуникативную функцию, структурируя коллективное сознание через систему символов, мифов, догматов и ритуалов. В условиях постсекулярного общества, несмотря на процессы глобализации, секуляризации и плюрализации взглядов, религиозные формы дискурса не теряют своей актуальности, а напротив — трансформируются, приобретая новые форматы и средства выражения, в том числе в цифровом пространстве. С усилением роли цифровой коммуникации религиозные высказывания всё чаще становятся частью публичного медиапространства, интегрируясь в онлайн-платформы и подкастинговые сервисы. Особенно заметно это в англоязычном мире, где проповеди, пасторские влоги, онлайн-службы и мо-

тивационные религиозные речи распространяются в массовом порядке, формируя специфическую медиареальность, в которой сакральное соседствует с трендами массовой культуры. При этом религиозные медиатексты адаптируются под формат потребления цифровой аудитории: они становятся короче, эмоциональнее, мультимодальнее, но сохраняют структуру традиционного ритуального и сакрального общения. В связи с этим возникает необходимость анализа специфики коммуникативных стратегий, реализуемых в таком типе дискурса. Изучение речевых механизмов религиозного медиадискурса позволяет выявить, каким образом осуществляется воздействие на массового адресата, как структурируются сакральные и обыденные смыслы, и каким образом язык становится инструментом трансляции веры в условиях медийной среды.

Термин «дискурс» уже давно занял определённое ме-

сто в научной терминологии, обрел собственную дефиницию и, что особенно значимо, способствовал расширению методов и подходов в лингвистическом анализе.

В рамках нашего исследования мы придерживаемся определения дискурса, данное Ю.С. Степановым: «Дискурс – это «язык в языке», но представленный в виде особой социальной данности... Дискурс существует прежде всего и главным образом в текстах, но таких, за которыми встаёт особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса, особая семантика, – в конечном счете – особый мир» [Степанов, с. 676].

Чаще всего изучение дискурса происходит с позиций институциональности, где это понятие рассматривается в границах определенного социального института [Бейлинсон, 2009; Карасик, 2000; Лейчик, 2009; Манаенко, 2008]. Институциональный дискурс характеризуется статусно-ролевыми отношениями, в которых вербальная коммуникация осуществляется через различные специализированные направления, такие как, научное, деловое, военное, педагогическое, религиозное, медицинское, рекламное, спортивное, юридическое и политическое. Каждое из этих направлений имеет свои специфические цели и аудитории, ценности и стратегии, что определяет их уникальные функции в обществе. Вышеуказанные черты характерны и для религиозного дискурса, исследования которого представлены в трудах многих отечественных и зарубежных ученых [Е.Е. Анисимова, Е.В. Бобырева, И.В. Бугаева, В.З. Демьянков, В.И. Карасик, Е.А. Кожемякин, А.К. Гадомский, Д.А. Звездин, А.П. Крысин, Dijk T.A. van., T. Fitzgerald и др.]. Религиозный дискурс является специфическим типом институционального дискурса, который характеризуется наличием определённых участников, целей, ценностей, стратегий, а также разновидностей и жанров. Он включает в себя уникальные дискурсивные формулы, которые служат для передачи и закрепления религиозных идей и учений. Участниками религиозного дискурса могут быть как духовные лидеры, так и верующие, а его цели обычно связаны с распространением веры, укреплением общинной идентичности и поддержанием моральных норм. Ценности, присущие этому дискурсу, часто сосредоточены на духовном благополучии, этике и взаимопомощи. Стратегии, используемые в религиозном дискурсе, могут варьироваться от проповеди и обучения до обсуждения и интерпретации священных текстов. Значительный вклад в изучение религиозной коммуникации внесла Е.В. Бобырева своим фундаментальным трудом «Религиозный дискурс: ценности, жанры, стратегии (на материале православного вероучения)» [Бобырева, 2007]. В данной работе вслед за Е.В. Бобыревой считаем, что «...в узком смысле религиозный дискурс есть совокупность речевых актов, которые используются в религиозной сфере; в широком – набор определенных действий, ориентированных на приобщение человека к вере, со-

вокупность речеактовых комплексов, сопровождающих процесс взаимодействия коммуникантов» [Бобырева, с. 162]. Языковое влияние на аудиторию осуществляется через применение коммуникативных стратегий и тактик, которые направлены на манипуляцию знаниями, ценностями, эмоциями и волей адресата. Существует множество исследований, посвященных использованию этих стратегий и тактик в религиозном дискурсе [Т. Ван Дейк, Е.В. Бобырева, М.В. Крылова, Г.А. Савин, Ю.А. Москвина]. В данной работе нам бы хотелось выявить и классифицировать коммуникативные стратегии религиозного дискурса в англоязычных медиатекстах. Современный религиозный дискурс в англоязычных медиатекстах развивается в условиях цифровой медиасреды, которая оказывает значительное влияние на формы, содержание и риторические особенности религиозного высказывания. При этом сохраняется фундаментальная функция религиозной коммуникации — сакрализация действительности, при помощи которой осуществляется закрепление коллективной идентичности и передача вероучительных смыслов. Важным теоретическим направлением в данном контексте становится анализ коммуникативных стратегий, используемых в медиaproстранстве, а также их адаптации к цифровым форматам с учётом визуально-текстовой природы современного медиаконтента.

В лингвистике коммуникативная стратегия является многоаспектным лингвистическим явлением. Современные исследования предлагают множество определений данному понятию. Так Е.В. Ключев определяет коммуникативную стратегию как «совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели» (Ключев, 2002, с. 59). По мнению Т.Е. Янко коммуникативная стратегия – это «планирование говорящим речевого акта, выбор речевого намерения, дозирование квантов информации по коммуникативным компонентам, линейное упорядочение компонентов» [Янко, 2001, с. 38].

Т.Н. Ушакова под коммуникативной стратегией понимает «приемы воздействия на слушателей путем логического убеждения, эмоциональной увлеченности, синтеза различных приемов (логических, эмоциональных, коммуникативных) и некоторых других» (Ушакова, 1989, с.152). О.С. Иссерс в монографии «Коммуникативные стратегии и тактики русской речи» трактует понятие коммуникативные стратегии как «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» (Иссерс, 2006, с. 54). По ее мнению, «в основе коммуникативных стратегий лежат мотивы, потребности и установки коммуникантов» (Иссерс, 2008, с. 61). Т.А. Ван Дейк и В.З. Демьянков исследуют коммуникативные стратегии с точки зрения когнитивистики, анализируя стратегии интерпретации дискурса. В частности,

Т.А. Ван Дейк определяет коммуникативную стратегию как «Общую инструкцию для каждой конкретной ситуации интерпретации». (Ван Дейк, 1997, с. 274). В рамках психолингвистического подхода коммуникативная стратегия – «способ организации речевого поведения в соответствии с замыслом, интенцией коммуниканта» (Борисова, 1999, с. 81–82). Интересным для нашего исследования представляется определение, данное А.П. Сковородниковым: «Речевая (коммуникативная) стратегия — это общий план, или «вектор», речевого поведения, выражающийся в выборе системы продуманных говорящим/пишущим поэтапных речевых действий; линия речевого поведения, принятая на основе осознания коммуникативной ситуации в целом и направленная на достижение конечной коммуникативной цели (целей) в процессе речевого общения [Сковородников, 2004, с. 6]. На основе вышеприведенных дефиниций предлагаем свое понимание термина. Коммуникативная стратегия — это заранее разработанные языковые средства и форматы для передачи информации, которые используются для достижения определенных целей в процессе общения. Они включают в себя выбор методов, приемов и форм взаимодействия с аудиторией, а также учет контекста и особенностей получателя информации.

Опираясь на научные работы вышеупомянутых авторов, а также на основе собственного анализа религиозных медиатекстов, включающих видеопроповеди, онлайн-обращения, блоги и стенограммы выступлений современных христианских деятелей, пасторов баптистской церкви (в частности, Джоэла Остина, Т.Д. Джейкса, Стивена Фертика, Билли Грэмма) нам удалось выделить следующие коммуникативные стратегии религиозного дискурса (всего было проанализировано 50 речевых фрагментов):

1. Мобилизационная стратегия

Ключевая цель данной стратегии — побуждение адресата к немедленному действию: покаянию, молитве, вступлению в религиозную общину, принятию решения. Призывная стратегия часто встречается в завершении проповедей и усиливается эмоциональной интонацией, повтором и временными маркерами срочности. Приведем примеры:

"Would you pray with me? Say, 'Lord Jesus, I repent of my sins...!'" - Помолишься со мной? Скажи: «Господь Иисус, я каюсь в своих грехах...» (https://www.youtube.com/watch?v=hybbKSS_Ul4&t=12s)

"Can you say 'Amen'? Shout this with me: 'Timing is everything!'" Shout it again: "Timing is everything!" «Можешь сказать: «Аминь»? Крикни это вместе со мной: «Время — это всё!» Крикни ещё раз: «Время — это всё!» (<https://www.youtube.com/watch?v=HrwtRU1vMC4>)

"Grab it!" – Схвати это! (<https://www.youtube.com/watch?v=cIMjHVePMyU>)

"Cast your net on the right side of the boat!" - Закиньте сеть с правой стороны лодки! (<https://www.youtube.com/watch?v=egedMZfeQBA>).

В целом, каждый из этих примеров использует различные языковые средства для создания эффекта призыва, вовлечения и мотивации. Важным аспектом данных фраз является использование повелительного наклонения, которое не только побуждает к действию, но и создает атмосферу настоятельности и значимости: *Say, Shout it with me, Grab it, Cast your net*, а также прямое обращение к аудитории. Краткая и лаконичная структура *Grab it!* делает призыв мощным и запоминающимся. Отсутствие дополнительных слов усиливает эффект. Повторение фразы *Timing is everything!* усиливает её значимость и помогает закрепить её в сознании аудитории. Ритмическое повторение также создает эффект запоминания, делая утверждение более выразительным. Приведенные сообщения также ориентированы на прямолинейно-императивное и прагматически направленное общение с массовым адресатом. Содержащийся в них эксплицитно и имплицитно выраженный призыв транслируется при помощи восклицательных и вопросительных предложений. Восклицательные предложения создают атмосферу настоятельности и эмоциональной интенсивности, побуждая слушателей к немедленным действиям. Эти конструкции усиливают риторический эффект, придавая призыву дополнительную значимость и запоминаемость. Вопросительные конструкции служат для вовлечения аудитории в диалог и побуждения к самоанализу. Они заставляют слушателей задуматься о своих действиях и мотивах, создавая ощущение личной ответственности и побуждая к духовному выбору.

2. Утверждающая стратегия

Данная стратегия направлена на безальтернативное утверждение догматов веры. Она использует категорические формулы, апелляцию к сакральному источнику (Библии), повторение и гиперболизацию. Утверждающая стратегия в религиозном дискурсе служит для укрепления веры, создания чувства общности и поддержки, а также для вдохновения слушателей на духовный рост и преодоление трудностей. Рассмотрим примеры утверждающей стратегии:

"And remember, God loves you." «И помни, Бог любит тебя.» (https://www.youtube.com/watch?v=gou_VAlzmAY&pp=ygUHc2VybW9ucw)

"There is nothing that you do that God is not interested in." – «Ничего в твоей жизни, что не интересовало бы Бога» (<https://www.youtube.com/watch?v=egedMZfeQBA>).

"And what I want you to know, and hear, and feel, and believe, is that you are not alone in what you're going through at this moment." «И я хочу, чтобы ты знал, и слышал, и почувствовал, и поверил: ты не один в том, через что проходишь сейчас» (<https://www.youtube.com/watch?v=S>)

WICPIAy108&pp=ygUHc2VybW9ucw=)

«Well, God is good, and God is strong. God is great and God is good...» «Бог есть благо и Бог — силен. Бог велик, и Бог есть благо» (<https://www.youtube.com/watch?v=cIMjHVePMyU>).

“Your miracle will come to pass.” «Твоё чудо непременно свершится» – (<https://www.youtube.com/watch?v=HrwtRU1vMC4>).

Приведенные примеры демонстрируют использование разнообразных языковых приемов, которые способствуют формированию мощного и вдохновляющего сообщения. Ключевым элементом данных выражений является использование лаконичных утвердительных синтаксических конструкций, выражающих уверенность и достоверность фактов, что позволяет сделать вывод, о том, что основная функция утверждающей стратегии в религиозных проповедях заключается не столько в передаче информации, сколько в утверждении сакральной истины и формировании у слушателя ощущения завершённого знания и эмоциональной устойчивости. Структурные элементы, такие как параллелизм, наблюдающийся во фразе ‘*God is good and God is strong*’, создают ритмическую и фонетическую симметрию, что усиливает запоминаемость и воспринимаемость сообщения. Повторение схожих грамматических конструкций ‘*God is*’ делает сообщение более запоминающимся и мелодичным. Многократное повторение глаголов с семантикой восприятия, чувств ‘*know, and hear, and feel, and believe*’ способствует усилению эмоциональной вовлеченности слушателей. Также следует отметить наличие избыточной положительной, эмоционально насыщенной лексики *loves, good, strong, great, miracle*, что также помогает установить глубокую связь с аудиторией. Эти слова создают ощущение надежды и утешения.

3. Стратегия соучастия.

Данная стратегия играет ключевую роль в формировании чувства принадлежности и единства в религиозном сообществе. Она создает атмосферу, в которой каждый участник может почувствовать себя частью чего-то большего, что способствует духовной общности и укрепляет связи между людьми. Часто используется в начале или кульминации проповеди для усиления идентификации слушателей с говорящим и с общими ценностями. Рассмотрим примеры стратегии соучастия:

«We all have dreams placed in our heart by God.» - У всех нас есть мечты, вложенные Богом в наше сердце (https://www.youtube.com/watch?v=hybbKSS_Ul4&t=12s).

“We must know our season and our timing” - Мы должны знать свой час, своё время. (<https://www.youtube.com/watch?v=HrwtRU1vMC4>)

“Touch your neighbor and say, ‘Handle it!’ « - Коснись соседа и скажи: «Справься с этим!»» (<https://www.youtube.com/watch?v=cIMjHVePMyU>)

«...God has used this house to change our lives and impact our lives and used this ministry to change us and shape us.» - «...Бог использовал этот дом, чтобы изменить наши жизни и повлиять на них, и использовал это служение, чтобы преобразить и сформировать нас» (<https://www.youtube.com/watch?v=izXosRxJxIE&pp=ygUHc2VybW9ucw==>).

«Our Heavenly Father desires that all of us have peace” - «Наш Небесный Отец желает, чтобы каждый из нас обрёл мир» (<https://www.youtube.com/watch?v=rvl9lwXXY8g&pp=ygUHc2VybW9uc9IHCQmECQGHKiGM7w==>).

Вышеприведенные примеры очень ярко демонстрируют как язык может способствовать созданию чувства принадлежности и единства в сообществе. Употребление местоимений *we, we all, our, us, all of us* создает ощущение общности и коллективной ответственности, вовлекая всех слушателей в обсуждение и процесс. На укрепление единства слушающих направлено также употребление лексем с семантикой *дом, сообщество this house, this ministry*. Приглашение к действию в «*Touch your neighbor and say, ‘Handle it!’*» способствует интерактивности и активному участию, создавая атмосферу взаимопомощи и ободрения. Использование метафорических образов *We all have dreams placed in our heart by God* (мечты, помещенные в наше сердце Богом) символизируют внутренние стремления и надежды людей, а также личную связь и единение с высшей силой. Образное выражение *our Heavenly Father* придаёт высказыванию семейно-общинный характер, усиливая чувство принадлежности и защищённости.

4. Молитвенная стратегия

Молитвенная стратегия занимает центральное место в религиозном дискурсе и играет важную роль в различных жанрах, таких как проповедь, литургия, молитвенные собрания и духовные наставления. Включение элементов молитвы в медиатекст выполняет функцию сакрализации ситуации, восстановления контакта между человеком и Божественным. Часто она звучит как кульминация проповеди или её финальный аккорд.

Рассмотрим примеры молитвенной стратегии:

«Holy God, in you alone we find safety and shelter» - Святой Бог, в Тебе одном мы находим безопасность и убежище (<https://blogs.elca.org/worship/8754/>).

«Lord Jesus, help me follow your example by entering into my inner room where I may listen to the voice of silence» - «Господь Иисус, помоги мне войти в мою внутреннюю комнату и слушать голос тишины» (<https://www.episcopal-church.or>).

Thank you for this new day! May the light of your presence, O God, set our hearts on fire with love for you – Спасибо Тебе за этот новый день! Пусть свет Твоего присутствия, о Боже, воспламенит наши сердца любовью к Тебе (<https://www.churchofengland.org/faith-life/everyday-faith/everyday-faith-life>).

day-prayers).

«When you pray and ask god for wisdom, pray with a clean heart» - «Когда ты молишься и просишь Бога о мудрости, молись с чистым сердцем» (<https://www.youtube.com/watch?v=r9nEu2iM7DY&pp=ygUHc2VybW9ucw==>).

«I thank you for what You are about to do. In Jesus' name, we pray. Somebody shout, «Amen!» - «Благодарю Тебя за то, что Ты собираешься совершить. Во имя Иисуса мы молимся. Пусть кто-нибудь воскликнет: «Аминь!»» (<https://www.youtube.com/watch?v=HrwtRU1vMC4>).

Приведенные примеры ярко указывают на тот факт, что языковая реализация молитвенной стратегии насыщена метафорическими образами: *in you alone we find safety and shelter, by entering into my inner room, the voice of silence, set our hearts on fire with love for you, the light of your presence*, что делает молитвенный контекст более выразительным и глубоким. Данные метафоры создают образ защиты и безопасности, как физического, так и духовного укрытия, символизируют место уединения и тишины, где человек может сосредоточиться на молитве и внутреннем диалоге с Богом, актуализируют искренность и внутреннюю чистоту молящихся, что подчеркивает важность моральной и духовной подготовки перед молитвой. Метафоры в молитвах помогают передать сложные духовные идеи и эмоции, а также создают яркие образы, которые могут легко восприниматься и запоминаться. Молитвенная стратегия реализуется в виде искреннего обращения к Богу: *Holy God, Lord Jesus, O God*. Молитвенный текст также изобилует молитвенными глагольными конструкциями: *I pray, we pray, help me/us, forgive us, give us, guide us*, глагольными формами в императивном наклонении *bless us, help me*. Также характерно чередова-

ние индивидуальных и коллективных форм *I pray / we pray*, что усиливает как личную вовлечённость, так и групповую идентичность слушателей. Таким образом, молитвенная стратегия, основанная на искреннем обращении к Богу, выражении благодарности и восхвалении, становится мощным инструментом для духовного роста и укрепления связи с Божественным.

Резюмируя все выше сказанное, можно отметить, что религиозный дискурс является динамичным и многогранным явлением, направленное на описание и интерпретацию аспектов религиозного мировоззрения, включая его ценности, нормы, идеи, мифы и нарративы. Разнообразие языковых средств, применяемых в религиозном дискурсе, несомненно, обогащает его с эстетической точки зрения, делая его одним из наиболее лексически насыщенных и стилистически выразительных. В рамках данного исследования на материале текстов современных англоязычных проповедей были выявлены и проанализированы 4 стратегии: мобилизационная, утверждающая, стратегия соучастия и молитвенная. Каждая из них выполняет ключевую функцию в религиозной коммуникации: мобилизационная стратегия мобилизует волю адресата и активизирует побуждение к действию, опираясь на повелительные формы и риторические структуры срочности, стратегия соучастия реализует механизм групповой идентификации и сопричастности, создавая «мы-пространство» веры; утверждающая стратегия закрепляет догматические истины, создавая эффект непреложности и сакральной непрерываемости высказывания; молитвенная стратегия формирует сакральный речевой акт обращения к Богу с перформативной, психорегулирующей и апеллятивной функцией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е.Е. Религиозный дискурс: функциональный и антропологический аспекты: монография. М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2019.
2. Бейлинсон Л.С. Профессиональный дискурс как предмет лингвистического изучения // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2009. №1.
3. Бобырева Е.В. Теория дискурса: религиозный дискурс: учебник // – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2023. – 226 с.
4. Борисова И.Н. Категория цели и аспекты текстового анализа / И.Н. Борисова // Жанры речи: Вып. 2. Саратов: Колледж, 1999. – 300 с.
5. Демьянков В.З. Прагматические основы интерпретации высказывания / В.З. Демьянков // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – 1981. – Т. 40, № 4. – С.
6. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – Издание 5-е. – Москва: Издательство ЛКИ, 2008. – 288 с.
7. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. /
8. Карасик В.И. Структура институционального дискурса / В.И. Карасик // Проблемы речевой коммуникации: Межвузовский сборник научных трудов. – Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2000. – С. 25–33.
9. Ключев Е.В. Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и институтов. М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2002. — 320с.
10. Кожемякин Е.А. Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2010. №12 (83).
11. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. М.: ЛИБРОКОМ, 2007.
12. Манаенко Г.Н. Значения «Мира текста» как основа «Мира дискурса» // Вестник ННГУ. 2010. №4–2.
13. под ред. В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.
14. Прилуцкий А.М. Семиотическое пространство религиозного дискурса как предмет религиоведческого исследования: Автореф. дисс. ... д-ра филос. наук. СПб., 2008.
15. Сковородников А.П. О необходимости разграничения понятий «риторический прием», «стилистическая фигура», «речевая тактика», «речевой жанр» в практике терминологической лексикографии // Риторика. Лингвистика. 2004. Вып. 5. С. 5–11.

16. Степанов Ю.С. Язык и метод. К современной философии языка. М.: Языки русской культуры, 1998. — 784 с.
 17. Ушакова Т.Н., Зачесова И.А., and Павлова Н.Д. Речь человека в общении / Т.Н. Ушакова, Н.Д. Павлова, И.А. Зачесова. Москва.: Наука, 1989.
 18. Янко Т.Е. Коммуникативные стратегии русской речи / Т.Е. Янко. — Москва: Языки русской культуры, 2001. — 386 с.
 19. Dijk T.A. van. Discourse as structure and process. N.Y.: Sage, 1997. 356 p.
 20. Dijk T.A. van. Handbook of discourse analysis: 3-volume edition. Amsterdam: Academic Press, Inc., 1985. Vol. 3. Discourse and dialogue. 218 p.
 21. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. University of Chicago Press, 2003. 191 p.
 22. Fitzgerald T. The ideology of religious studies. N.Y.: Oxford University Press, 2000.
-

© Паульзен Наталья Сергеевна (alla_po@mail.ru), Унрау Алексей Викторович (unrau93@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЛОВО *ДИВАН*: РАЗВИТИЕ ЗНАЧЕНИЙ И ДЕРИВАТЫ В ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Стремянова Ольга Игоревна

Аспирант, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)
ostremyanova@yandex.ru

THE LEXEME *DIVAN*: THE DEVELOPMENT OF MEANINGS AND DERIVATIVES

O. Stremyanova

Summary: This article examines the change in the semantics of the borrowed word *divan* and the development of its derivatives in the history of the Russian language (XVIII–XXI centuries). Until now, the lexeme *divan* has been studied only from the point of view of its origin and as part of lexico-semantic groups, and for the first time it becomes the subject of a separate linguistic study. Diachronic analysis revealed that this borrowed lexeme develops new figurative meanings and acquired derivatives, which, in turn, also develop secondary meanings. This is due, firstly, to the relatively long-ago occurrence of this lexeme in the Russian language (the first written fixation in the second half of the XVIII century), and, secondly, due to the presence in the language (both mentioned period and the modern one) of a subject lacuna for the so-called denoter. Currently, a *divan* is an integral part of the everyday life of most native speakers of the Russian language, and the word *divan* itself, as well as its derivatives (*divanchik*, *divannyj*), are used in everyday speech, including as an element of comparative phrases, mostly based on similarities in appearance and shape. As a result of the study, it has been concluded that the entry and consolidation of this lexeme, along with other lexemes, in the Russian language contributes to the enrichment of the Russian vocabulary.

Keywords: borrowing, Turkism, the word “*divan*”, semantics, derivative.

Аннотация: В настоящей статье рассматриваются изменение семантики заимствованного слова *диван* и развитие его дериватов в истории русского языка (XVIII–XXI вв.). До настоящего времени лексема *диван* исследовалась только с точки зрения происхождения и в составе лексико-семантических групп и впервые становится предметом отдельного лингвистического исследования. Диахронический анализ позволил выявить, что данная заимствованная лексема развивает новые переносные значения и приобретает дериваты, которые, в свою очередь, также развивают вторичные значения. Это обусловлено, во-первых, сравнительно давним вхождением этой лексемы в русский язык – первая письменная фиксация во второй половине XVIII в., и, во-вторых, наличием в языке предметной лакуны для называемого денотата. В настоящее время *диван* является неотъемлемым предметом быта большинства носителей русского языка, а само слово *диван*, как и его дериваты (*диванчик*, *диванный*) употребляются в повседневной речи, в том числе в качестве элемента сравнительных оборотов, по большей части на основании сходства по внешнему виду и форме. В результате исследования был сделан вывод о том, что вхождение и закрепление данной лексемы, наряду с другими лексемами, в русском языке способствует обогащению лексического состава русского языка.

Ключевые слова: заимствование, тюркизм, слово «*диван*», семантика, дериват.

Изучение лексики тюркского происхождения в русском языке имеет давнюю историю, однако несмотря на большое количество опубликованных научных работ, посвящённых анализу тюркизмов в русском языке (в частности, современные исследования А.Г. Каримуллиной [9], А.Д. Эфендиевой [16], К. Юнала [17], Р.А. Юналеевой [18] и мн. др.), их изучение, как справедливо отмечает В.В. Власичева, «требует продолжения и дальнейшей систематизации, поскольку, наряду с экзотизмами и вышедшими из употребления лексемами, часть тюркизмов не только сохранилась в языке, но и переживает период активного семантического преобразования» [4, с. 171]. Это определяет актуальность данной статьи.

В рамках настоящей статьи исследуется семантический и деривационный потенциал лексемы *диван* тюрко-персидского происхождения в русском языке.

До настоящего момента лексема *диван* подвергалась лингвистическому исследованию только в этимологическом аспекте [7, с. 121–123] или в составе в составе тема-

тических групп слов [11]. Между тем эта лексема является значимой единицей словарного фонда современного русского языка, что предопределяет актуальность и необходимость её исследования на всех уровнях языка, в частности изучения её семантики и дериватов в диахроническом аспекте.

Основными источниками исследования послужили данные историко-этимологических и толковых словарей русского языка, а также тексты Национального корпуса русского языка (далее – НКРЯ).

В современном языке отмечается три омонима:

Диван 1 – ‘род мебели (обычно мягкой) для сидения, лежания, имеющий спинку и боковины в виде подушек, валиков и т.п.’

Диван 2 – ‘правительственный совет в султанской Турции и некоторых странах мусульманского Востока в средние века’.

Диван 3 – ‘в классической литературе Востока – сборник стихов одного поэта’ [2, с. 85].

Этимологически эти омонимы восходят к одному персидскому слову *dīwān* – ‘книга учета расходов, место хранения таких книг’, также название мест пребывания высшей персидской администрации. Источником персидского слова, в свою очередь, называют шумерское *dub* – ‘глиняная табличка с надписью’ [1, с. 355].

В русском языке наибольшее распространение имеют *диван 1* (‘род мебели’) и *диван 2* (‘правительственный совет’), в то время как *диван 3* (‘сборник стихов’) упоминается лишь в единичных произведениях: «Павильон с экземпляром его **дивана** (**сборника** сочинений), по которому также гадают» (Е.И. Чириков. Путевой журнал (1849–1852)) [10].

Второй омоним (*диван 2*) приходит в русский язык через тюркское посредство (возможно, отражая старое татарское произношение [7, с. 121]) с начала XVI в. в форме **дуван** в следующих значениях: **дуванъ** – 1. ‘государственный совет (в средневековых государствах мусульманского востока); заседание такого совета’. «И помолча де опять молвилъ толмачу, чтобы Арсений пришелъ съ грамотою на **дуванъ** къ хану. Арс. Сух. Проскинитарий, 113. 1653 г.». 2. ‘министр, секретарь, чиновник государственной канцелярии’. «Отпустили есмь къ брату своему къ Магмедъ-Гирею царю его посла Янчюру **дувана** и всѣхъ его людей, а съ нимъ вмѣстѣ послали есмь къ брату своему своего боярина. Крым. д. II, 213. 1515 г.» [13, с. 371].

С середины XVII в. в русском языке данное слово используется в форме **диван**, что отражает произношение тех тюркских языков, в которых сохранилась форма, близкая к персидскому первоисточнику [7, с. 121]: **диванъ** – ‘высшее правительственное учреждение в государствах Востока’. «И въ 1086 и в ыные времена въ вашемъ султанова величества **диванъ** то дѣло и прение французское не одиожды разсматривано. Петр., I, 427. 1701 г.». Там же более раннее **диванъ-беги** – ‘титул старейшины совета, правительственного учреждения’, 1673 г. [13, с. 243].

В XVIII в. в русский язык из французского приходит *диван 1* в значении ‘род мягкой мебели для сидения и лежания’ (1783 г.): «Когда хозяйка одѣта Гречанкою, тогда и мѣбели Греческия; когда она в Турецкой шубѣ, тогда мягкіе **диваны** покоят ея прелести. ММ I, 176»; а также в значении ‘диванная (комната)’. «О бѣдный муж! Спѣши, иль послѣ не тужи. И от **дивана** ключъ в карманѣ ты держи. Дмитр. II, 10» (также XVIII в., в других словарях не отмечается) [14, с. 125–126]. В НКРЯ первое употребление *диван 1* также относится к 80–90 гг. XVIII века: «Возле оно-го в турецком вкусе отделанный кабинет с большим и великолепным **диваном**, с коего видеть можно танцующих сквозь движущуюся сетку играющих вод...» (Н.А. Львов. Каким образом должно бы было расположить сад князя Безбородки в Москве (1780–1790)).

Данное слово также восходит к персидскому *dīwān*, однако оно через арабское и осман-турецкое посредство приходит во французский язык и начинает обозначать предмет мебели в виде кушетки с подушками вместо спинки. Как указывается в этимологических словарях, «сановники Османской империи заседали в зале с диванами и подушками под спину» [15, с. 512–513; 1, с. 356].

Со временем данный омоним, в отличие от *диван 2* (‘правительственный совет’) и *диван 3* (‘сборник стихов’), в русском языке стал активно употребляться, а другие омонимы перешли в разряд экзотизмов. Так, в Сл 1847 слово **диванъ** указывается в значении ‘мѣсто для сидѣнія, устроенное вдоль комнатной стѣны; большая софа’ [12, т. 1, с. 322]. В словаре В.И. Даля фиксируется то же значение [5, с. 446].

Примеры НКРЯ обнаруживают употребление лексемы *диван 1* (‘род мебели’) преимущественно в прямом современном значении, при этом она вступает в синтагматические отношения с такими прилагательными, как *кожаный, мягкий, турецкий, бархатный, раскладной, угловой* и мн. др.; а также с глаголами *разложить (раскладывать), застелить; лежать, спать, сидеть; заскрипеть, стоять, занимать* и мн. др. Прдемонстрируем на примерах различных эпох: «Расположась на **мягкомъ диванѣ**, только что хотѣлъ я задуматься, какъ вошли въ мою комнату четверо молодыхъ людей» (И. Остоженской. Письмо къ Издателю // Благонамѣренный. № 8, 1818). «**Садись**... вот сюда! — пригласила она его на **угловой диван**» (П.Д. Боборыкин. Однокурсники (1900)). «А.И. на кровати, мы, с П. **разложили диван** и **улеглись** вполне свободно на нем» (Г.П. Зайцева. Дневник (1981)). «Ему было тридцати пять лет, невысокого роста, сейчас он **сидел** на старом **раскладном диване**, по-татарски скрестив под собой ноги...» (В. Ремизов. Воля вольная // «Новый мир», 2013) [10].

Данная лексема может редко выступать в качестве элемента сравнительных оборотов, например: «Уикинз – 40-летняя с чем-то, груди, **как диван**, а голова крошечная» (К.И. Чуковский. Дневник (1904)) «Стоило травить человека из-за чистоты марксистских догм, которые вскоре выбросили на помойку, **как диван**, обжитый немуморимыми тараканами?» (Ю.М. Поляков. Любовь в эпоху перемен (2015)) [10].

В «Словаре русского арго» отмечается еще один омоним слова *диван* (*диван 4*) – ‘восьмая модель мотоцикла «Ява»’ [8 с. 112]. Данное значение является результатом метафорического переноса по сходству формы мотоцикла с прямоугольным, возможно, громоздким, предметом мебели – диваном.

Итак, лексема *диван 1* достаточно активно употребляется носителями современного русского языка и может

использоваться в качестве компонента сравнительных оборотов и устойчивых словосочетаний. Это свидетельствует о закреплении данной лексики в сознании носителей языка, а также о наличии у неё семантического потенциала.

По данным НКРЯ, лексема *диван 1* является достаточно употребительной в сравнении с другими лексемами с близким значением с разной этимологией. Продемонстрируем в виде таблицы.

Таблица 1.

Статистические данные о частотности лексем со значением 'мебель для сидения, лежания'.

Лексема	Частотность лексемы
диван	~ 60
<i>кресло</i>	86,18
<i>кровать</i>	80,03
<i>кушетка</i>	6,58
<i>тахта</i>	4,02
<i>софа</i>	2,89
<i>канapé</i>	0,85
<i>оттоманка</i>	0,74

Как видно из таблицы, лексемы *диван 1*, *кресло* и *кровать* имеют сходную – скорее низкую – частотность (диапазон 10...100). При этом частотность лексемы *диван 1* значительно выше, чем лексем *кушетка*, *тахта*, *софа* (редкая) и *канapé*, *оттоманка* (очень редкая) [10].

На основании данных о частотности можно сделать вывод о том, что лексема *диван 1* употребляется носителями русского языка наравне с их синонимами или более активно.

Это подтверждает положение исследователей-тюркологов [3, с. 256–257] о своеобразии начального периода функционирования заимствований: на первых порах иноязычные лексемы применяются для обозначения заграничных реалий и лишь с течением времени начинают постепенно обозначать ту или иную реальность безотносительно к её национальной специфике (например, анализируемая лексема *диван 1*). Однако, некоторые заимствованные лексемы несмотря на длительное бытование в русском языке, могут так и остаться экзотичными для его носителей (например, лексема *оттоманка* со значением, близким к значению лексемы *диван 1*).

Далее рассмотрим дериваты лексемы *диван 1* и *диван 2* и развитие их семантики.

Наиболее ранний дериват – прилагательное **диванный**. Рассмотрим примеры из НКРЯ: «Таким образом пришли в **диванную** палатку, где сидел визирь, Капитан

паша, янычар ага, два судьи Европейской и Азиатской, тефтардар или государственной казначей и селихдар» (М.Н. Волконский. Журнал жизни и службы князя Михаила Никитича Волконского (1752)). «Службы и поварни на правой стороне близ стены: внизу находится первая поварня, где готовится кушанье для самого султана, вторая для Валиде-султанши, третья для прочих султанш, четвертая для капиджи-баши, пятая для знатных господ, присутствующих в диване, шестая для ичугланов, седьмая для серальских нижних чинов, служителей, осьмая для женщин и девиц, в серале находящихся, девятая для всех тех, коим должно быть на **диванном** собрании в присутственные дни» (П.А. Левашов. Царегородские письма (1789)) [10].

Контексты показывают, что *диванный* здесь – имеющий отношение к *дивану 2*, затем это прилагательное переосмысливается и начинает обозначать комнату с диванами (*диван1*): «Когда запрягли и подали коляску, Чаров вбежал в **диванную комнату**» (А.Ф. Вельтман. Приключения, почерпнутые из моря житейского. Саломея (1848)) [10].

Существительное *диванная* было образовано путём субстантивации прилагательного *диванный*. Оно известно в русском языке с XVIII в.: **диванная, диваная** – 'комната, обставленная диванами'. «Да! Покажите мне **диванну**, Вдь я еще ее в отдьлкѣ не видал. Дмитр. II, 10» [14, с. 126].

В поздних лексикографических источниках этот дериват снабжается пометой «устар.», что, очевидно, связано с исчезновением обозначаемого понятия: в современном обиходе комната с диванами не распространена, в частности, ввиду появления большого количества способов организации досуга: телевизор, компьютер и т.д. Наиболее близким по семантике современным синонимом к устаревшему *диванная* является многозначное слово *гостиная* (в знач. 1 и 2) – 1. 'одна из комнат дома, квартиры, используемая обычно для приёма гостей'; 2. 'комплект мебели для такой комнаты'; 3. 'общая комната, предназначенная для отдыха проживающих в общежитии, гостинице, доме отдыха санатории и т.п.' [2, с. 344]. Следует отметить, что в XVIII в. в значении 'диванная' употреблялась и сама лексема *диван*, однако в процессе своего функционирования это значение, по всей видимости, было утрачено (уже в XIX в. не фиксируется).

В Сл 1847 приведено 2 производных: уже упоминавшееся слово **диванная** – 'комната съ диваномъ', и **диванчикъ** – 'ум. слова *диванъ*' [12, с. 322]. Данное слово в НКРЯ фиксируется с 1825 г.: «По стене стоит небольшой турецкий **диванчик**, обитый малиновою матернею, на котором, в уголку, пригорюнясь или облокотясь на подушку, я люблю сидеть в сумерки, сидеть и мечтать» (М.П. Погодин. Сокольницкий сад (1825) // «Московский вестник», 1829) [10].

В словаре В.И. Даля обнаруживаем ещё один дериват: **диванщикъ** – ‘диванный мастеръ, обойщикъ’ [5, с. 446]. Интересно, что НКРЯ фиксирует это слово только в XXI в. как разговорный неологизм: «Плагаторы успешно перенимают опыт не только **«диванщиков»**, но и корпусников, воспроизводя «хиты продаж» и реализуя их большей частью в регионах» (Мебельные войны: атака клонов (2003) // «Мебельный бизнес», 15.06.2003) [10].

В современном БАС отмечены следующие 4 деривата: **диван-кровать** – ‘диван с откидной спинкой, с выдвижным сидением, используемый в качестве кровати’, Слов. нов. сл. 1971 г. (в НКРЯ фиксируется с 1976 г.); **диванный** – 1. ‘относящ. к дивану, связанный с ним’; 2. в знач. сущ. **диванная** – устар. ‘комната для отдыха, обставленная диванами’; **диванчик** – разг. ‘уменьш.-ласк. к *диван*’ [2, с. 85-86].

Итак, лексема *диванчик* известна в русском языке с XIX в., сохранив свои значения неизменными по настоящее время. Среди дериватов лексемы *диван* только лексема *диванчик*, также датированная XIX в., не получила дальнейшего распространения. Вероятно, это связано с низкой частотностью употребления данной лексемы и узостью значения: изготовлением диванов, в том числе, занимаются мебельные мастера или мебельщики. Лексема *мебельщик* имеет значительно более широкую семантику и могла вытеснить гипоним *диванчик*. Таким образом, в современном литературном языке эта лексема обнаруживает 4 деривата двух частей речи: 3 существительных – сложное *диван-кровать*, образованное путём сложения, уменьшительно-ласкательное *диванчик* (суффикс -ЧИК-), образованное суффиксальным способом, и субстантивированное *диванная*; и 1 суффиксальное прилагательное с относительным значением *диванный* (суффикс -Н). С функциональной точки зрения дериваты *диван-кровать*, *диванчик* и *диванный* общеупотребительны, а *диванная* – историзм.

По данным НКРЯ, в последние десятилетия дериват *диванный* достаточно активно используется в переносном значении ‘не имеющий практического опыта в какой-либо области, но рассуждающий о ней, руководствуясь собственными дилетантскими представлениями (сидя дома, «на диване»)» [6], например: «... **диванных** ополченцев – профессиональный пропагандист, который на работе, на метровом государственном новостном телеканале историю с погибшими согражданами обходит стороной, зато в соцсетях дает себе волю» (И. Давыдов. Работа для патриота (16.02.2018) // «Сноб», 2018); **«диванные** партии, неспособные самостоятельно организовать сколько-нибудь заметной манифестации, радостно встраиваются в хвост чужой» (И. Смирнов. Старческий маразм левизны // «Октябрь», 2013); «... он заявил, что власть не может позволить себе «обломовщину» и **«диванный»** стиль руководства» (Приказано выдать (2003) // «Профиль», 24.02.2003); «... ведь Датский

в свое время одного от пивного ларька оторвал, другого от **«диванной»** болезни избавил... короче, многих спас от пагубного безделья» («Российское» гражданство Галины Колесовой (2003) // «Народное творчество», 22.12.2003) и др. [10]. Данное переносное значение является результатом метафорического переноса и, возможно, связано со словосочетанием *обломовский диван*: в основе метафоры лежит образ человека, подолгу лежащего на диване, комментирующего определённые события и делающего выводы относительно этих событий, при этом этот человек не прилагает никаких усилий и не делает ничего для изменения ситуации. Человек, лежащий на диване – «диванный человек» – человек, не имеющий практического опыта в той или иной области, но активно рассуждающий о ней.

Лексема *диванный* также может употребляться как элемент сравнительных оборотов для придания высказыванию образности, например: ««... Крылов, не сдержавшись, легонько дал ему ребром ладони по желтоватой шее, оказавшейся какой-то нечувствительной, вроде **диванного** валика» (О.А. Славникова. 2017 (2017)); «Двери третьего троллейбуса просто открылись, чтобы показать спины пассажиров, пучащиеся изнутри, как **диванная** обивка...» (А.Б. Сальников. Петровы в гриппе и вокруг него // «Волга», 2016); «Иногда бегемот открывал свою большую пасть, как будто это **диванный** ящик ...» (А.В. Лисаченко. Алфавитные сказки (2015)) и др. [10].

Итак, дериват *диванный*, наряду с производящей лексемой *диван*, используется носителями современного русского языка как в прямом, так и в переносном значении, а также может употребляться в сравнительных оборотах. Это свидетельствует о закреплении данной лексемы в сознании носителей языка, а также о наличии у неё семантического потенциала.

В XVIII в. зафиксирован дериват лексемы *диван* 2 – **диванский**, однако в НКРЯ зафиксировано всего 2 употребления данного слова (1775 и 1789 гг.), что подчеркивает, что *диван* 2 не только в современном языке, но в истории языка является экзотизмом [10].

Итак, в современном русском литературном языке выделяется три омонима: *диван* 1 – современное, известное носителям русского языка – ‘род мягкой мебели’, *диван* 2 – раннее значение конца XVII в. – начала XVIII в. – ‘собрание высокопоставленных людей для решения государственных вопросов’ и *диван* 3 – ‘сборник стихов одного автора в средние века’. Два последних омонима отражают реалии прошлых веков, характерных для стран мусульманского Востока и, следовательно являются экзотичными для русского языка. Таким образом, с функциональной точки зрения только омоним *диван* 1 – ‘род мягкой мебели’, может быть признано общеупотребительным.

Лексема *диван 1* имеет невысокую частотность и преимущественно используется в художественной литературе, значительно реже в публицистике и совсем редко в других типах произведений (учебно-научные, бытовые и др.), однако такая частотность характерна и для наименований других предметов мебели (*кровать, кресло* и т.п.).

Лексема *диван 1* обнаруживает четыре современных деривата (*диванная, диванчик, диванный, диван-кровать*), причём один из них (*диванная*) известен в языке с XVIII в. и два (*диванчик, диванный*) – с XIX в. В XX в. у лексемы *диван 1* путём сложения появляется новый дериват *диван-кровать*, что связано с экстралингвистическими причинами и указывает на распространённость денотата лексемы *диван 1* в быту носителей языка.

С точки зрения семантики наблюдается расширение значений дериватов. Так, в последние десятилетия дериват *диванный* стал достаточно активно употребляться в

переносном значении 'не имеющий практического опыта в какой-либо области, но рассуждающий о ней' (*диванная партия, диванный стиль руководства* и др.).

У лексем *диван 2* и *диван 3* дериватов в современном русском языке не выявлено.

Полученные данные свидетельствуют о наличии у лексемы *диван 1* деривационного потенциала и возможности образования новых производных лексем в дальнейшем.

Таким образом, лексема *диван 1* вошла в русский язык, сравнительно активно употребляется в современными носителями русского языка. Данная лексема развила дериваты и функционирует в качестве компонентов сравнительных конструкций. Вхождение в русский язык и закрепление в нём данной лексемы и её дериватов способствует обогащению лексического состава русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин А.Е. Русский этимологический словарь. М.: Нестор-История (вып. 10–12, 14–15), 2007–2021.
2. БАС: Большой академический словарь русского языка: в 27 т. Гл. ред.: К. С. Горбачевич. Т. 5. М.: Наука. 2006. 694 с.
3. Биржакова Е.В., Воинова Л.А., Кутина Л.Л. Очерки по исторической лексикологии русского языка: Языковые контакты и заимствования. Л. 1972. 431 с.
4. Власичева В.В. Реализация культурной специфики заимствований из тюркских языков // Вестник ТГГПУ. 2011. № 26. С. 168–172.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 1 (А–З). СПб.–М. 1880. 812 с.
6. Диванный // Викисловарь. [2025–2025]. Дата обновления: 10.01.2025. URL: <https://ru.wiktionary.org/w/index.php?title=%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9&oldid=13594530> (дата обращения: 30.04.2025 г.).
7. Добродомов И.Г. Дуван и диван // Русская речь. 1978. № 2. С. 121–123.
8. Елистратов В.С. Словарь русского арго. М.: Русские словари. 2000. 694 с.
9. Каримуллина Г.Н. Тюркские лексические элементы в русской лингвографии XVIII–XX вв. Дис. канд. фил. наук. Казань. 2007. 350 с.
10. НКРЯ: Национальный корпус русского языка. 2003–2024. URL: ruscorpora.ru (дата обращения: 30.04.2025 г.).
11. Сагитова А.Г. Тюркизмы в названиях предметов домашнего обихода. Дис. ... канд. фил. наук. Казань. 1992. 223 с.
12. Сл 1847: Словарь церковнославянского и русского языка, составленный Вторым отделением императорской Академии наук. СПб. 2001. Кн. I (Т. I, II). 928 с.
13. СлРЯ XI–XVII: Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 6. М.: Наука. 1977.
14. СлРЯ XVIII: Словарь русского языка XVIII века. Гл. ред.: Ю.С. Сорокин. Вып. 6. Л.: Наука. 1984–1991. 256 с.
15. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 1 (А–Д). М.: Прогресс. 1986. 576 с.
16. Эфендиева А.Д. Заимствования из восточных языков в русском языке позднего средневековья (XVI–XVII вв.). Дис. ... канд. филол. наук. Л. 1975. 331 с.
17. Юнал К. Военно-административная лексика турецко-тюркского происхождения в русском языке: дис. канд. филол. наук. Уфа, 2004.
18. Юналеева Р.А. Тюркизмы русского языка (проблемы полиаспектного исследования). Казань. 2000. 172 с.

© Стремянова Ольга Игоревна (ostremyanova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ТВОРЧЕСТВО СААДАТА ХАСАНА МАНТО

Струков Константин Викторович

кандидат юридических наук, практикующий юрист,
АО «РОСКИНО», (г. Москва)
Konstantin-strukov@yandex.ru

INFLUENCE OF RUSSIAN CLASSICAL LITERATURE ON THE WORKS OF SAADAT HASAN MANTO

K. Strukov

Summary: Saadat Hasan Manto is a master of the short story of the 20th century, who wrote in Urdu. His works are still published in many foreign languages around the world. The article attempts to analyze how classical Russian literature influenced the work of this writer. The parallels in the article between the works of Saadat Hasan Manto and the works of Russian authors allow us to note the influence of their work on his style, ideological attitudes, and, therefore, his way of life. In this regard, we can also conclude that Russian literature has influenced Pakistani literature, and this can be interpreted as a basis for cultural rapprochement between Russia and Pakistan.

Keywords: Pakistan, Russia, Russian classical literature, prose, comparative analysis.

Аннотация: Саадат Хасан Манто — мастер короткого рассказа XX века, писавший на урду. Его сочинения до сих пор издаются на большом количестве иностранных языков по всему миру. В статье осуществлена попытка аналитического разбора того, как классическая русская литература повлияла на творчество данного писателя. Имеющие место в статье параллели между произведениями Саадата Хасана Манто и творениями российских авторов позволяют отметить влияния их творчества на его стиль, мировоззренческие установки, как следствие образ жизни. В данной связи также можно сделать вывод о влиянии отечественной литературы на пакистанскую, а это допустимо трактовать как основание для культурного сближения между Россией и Пакистаном.

Ключевые слова: Пакистан, Россия, русская классическая литература, проза, сравнительный анализ.

Пакистанский прозаик Саадат Хасан Манто, проживавший с 11 мая 1912 года по 18 января 1955 год, стал знаменит у себя на Родине и далеко за ее пределами в качестве крупнейшего мастера в жанре короткого рассказа на языке урду. Для него характерно наличие большого количества наград и упоминаний в серьезных рейтингах. Впрочем, только лишь короткими рассказами творчество Саадата Хасана не ограничивается. По имеющимся данным он: автор одной повести, двадцати двух сборников рассказов, пяти сборников радио-пьес, ряда статей и киносценариев трёх сборников эссе. Значительная часть его наследия переведена на зарубежные языки.

Как и для представителей русской классической литературы онтология добра и зла, нравственности, двойственности человеческой природы характерны для творчества Саадата Хасана Манто. При этом в его произведениях можно с легкостью найти великое множество художественных, стилистических особенностей, характерных для российских классиков. Несомненно, будучи начитанным человеком, Саадат Хасан Манто был прекрасно знаком с их творчеством, чему имеется немало свидетельств не только со стороны его современников, но и обнаруженных им самим на страницах своих творений.

На основании всех этих данных, выдержки из кото-

рых приведены ниже, выдающийся пакистанец увлекался чтением шедевров русской литературы еще с юных лет. Так в период своей учебы в колледже Саадат Хасан Манто вместе со своими приятелями активно проводит время в компании светского журналиста Абдула Бари Алигома, сотрудничавшего с левой политической газетой под названием «Мусават». Именно он привил писателю, а также его друзьям, вкус к идеям, связанным с революцией. Под его же влиянием в их среде стало модным чтение и обсуждение иностранной литературы, в том числе российской. В тот исторический период, когда еще не было независимого Пакистана и территория страны входила в состав Британской Индии, на английский язык, которым неплохо владело местное население под пятой англичан, равно как и на урду переводились многие классические произведения.

Как и для его товарищей, к сфере интересов С.Х. Манто относятся рассказы Александра Сергеевича Пушкина, Льва Николаевича Толстого, Федора Михайловича Достоевского, Ивана Сергеевича Тургенева, Антона Павловича Чехова, Максима Горького, других выдающихся российских классиков. Под влиянием прочитанного, а также Абдула Бари Алигома, будущий светоч пакистанской литературы начинает заниматься переводом художественной литературы, включая, разумеется, и русскую. Плодом данного творчества стал сборник под названием «Русские рассказы», в котором целый ряд

рассказов российских писателей впервые был переведен на урду [1, с. 81].

Нельзя не отметить, что С.Х. Манто также активно интересовался на данном и последующих этапах своей жизни «левыми» политическими идеями, включая анализ богатого российского наследия по данной тематике, сформированного такими крупными теоретиками, как М.А. Бакунин, П.А. Кропоткин, Л.Д. Троцкий, В.И. Ленин [2, с. 50].

Творческая деятельность писателя породила существенный интерес к ней еще при его жизни. Критические заметки о его рассказах активно публиковались на страницах пакистанской и индийской прессы еще при его жизни. Одновременно нельзя не заметить факт наличия немаловажных параллелей между его творчеством и творчеством российских мастеров пера, о чем разговор пойдет несколько ниже.

Большое внимание в трудах С.Х. Манто уделено теме судеб «бывших людей», что свидетельствует в пользу его схожести с таким выдающимся литературным классиком как Максим Горький. Героями последнего часто выступают воры, нищие, убийцы, проститутки, а также прочие обитатели социального дна, различного рода маргинальные личности, предрасположенные к аморальной жизни и попранию законодательных норм. Таковой является «падшая женщина» Настя из «Дна», безработный босяк-контрабандист Челкаш из одноименной книги, уголовник, революционер-предатель Петр Каразин из рассказа «Карамора», а также многие другие. Нетрудно заметить, что в произведениях Саадата Хасана в роли основных действующих лиц очень часто также являются «маргинальные элементы»: сутенеры, «ночные бабочки», городская беднота, мошенники, гангстеры и прочие подобные им «ненужные люди», чье существование, если судить поверхностно, только препятствует надлежащему положению вещей в обществе. Приведем несколько примеров: мать девочки Сариты из книги «Десять рупий», заставляющая заниматься проституцией свое несовершеннолетнее чадо, дабы свести концы с концами, скупщица краденого Кулвант Каур из книги «Холодное мясо», сутенер Сахаэ из одноименного рассказа.

Не будет лишним обратить внимание: у обоих писателей такие персонажи, при всей их греховности, а также порочности, порой выглядят более человечно или благородно, чем так иногда именуемые, добропорядочные члены общества. В рассказе «Макар Чудра» цыганка Радда, дерзко отвечающая богатому магнату, готовому купить ее расположение за любые деньги, что орлице не место в вороньем гнезде, выглядит гораздо выше своего мелочного поклонника, пытающегося заполучить девушку исключительно за счет своего богатства. В рассказе «Дитя Хамида» наемный убийца Дада Карим,

помогающий успешному бизнесмену и уважаемому отцу семейства, Хамиду, лишить его ребенка, рожденного от «ночной бабочки», смотрится в данной ситуации гораздо более цельной, принципиальной, твердой личностью, нежели заказчик этого преступления, готовый любым способом замести следы своего бесславного прошлого.

Некоторые работы Саадата Хасана Манто очень схожи по своему содержанию с трудами Федора Михайловича Достоевского. Для произведений обоих писателей бесчисленные проявления людского греха и страданий часто служат угрюмым фоном повествования, своею тяжестью словно «придавливая» героев книг, постепенно приводя их к крайней степени отчаянья. Можно сказать, что именно в такой атмосфере одинокий рассказчик из «Сна смешного человека» Федора Михайловича Достоевского решает свести счеты с жизнью. Шокирующее прозрение по поводу того, как много в мире существует женщин и девушек, вынужденных торговать своим телом, связанное с осознанием неистребимости подобно-го зла и порока, приводит душу главного героя рассказа Саадата Хасана Манто «Радость поражения» в ужас.

Для обоих авторов характерно описание того, как людям, изначально обладающим внутренней чистотой, приходится тесно соприкасаться с порочной изнанкой жизни в результате трагичного стечения обстоятельств, при этом все же сохраняя в своем сердце определенные остатки своей природной чистоты, а также готовность проявить их при наличии для этого хотя бы мало-мальски благоприятных условий. Таковой у Федора Михайловича Достоевского в «Преступлении и наказании» является Соня Мармеладова: молодая, глубоко верующая девушка, которая, подобно декабристским женам, добровольно последует за приговоренным к каторге Радиом Раскольниковым в Сибирь, вынужденная заниматься проституцией, предлагая свое тело всякому сброду в кабаках, чтобы прокормить свою семью во главе со спившимся бывшим чиновником, титулярным советником Семеном Захаровичем Мармеладовым. Подобно ей задатки внутренней духовной чистоты обнаруживает своими действиями бывшая проститутка Зинат из рассказа Саадата Хасана Манто «Бабу Гопи Натх», искренне переживающая относительно своего грязного прошлого и пытающаяся начать новую счастливую жизнь в браке, ища себе достойного мужа [3, с. 18].

На творчество Саадата Хасана Манто также оказали влияния произведения другого крупного русского классика: Ивана Сергеевича Тургенева. Для проверки верности подобного вывода достаточно сравнить рассказ пакистанского писателя «Гилгит Хан» и «Муму» русского автора. В обоих книгах в роли главного героя выступает простой деревенский человек, как можно выразиться, «из народа»: уродливый карлик Гилгит Хан,

служащий за копейки официантом у строгого хозяина, и крепостной глухонемой крестьянин Герасим. В обоих произведениях центральные персонажи являются исполнительными, трудолюбивыми работниками, хорошо справляющимися с поручаемыми им хозяйственными делами. В обоих случаях они испытывают глубокую психологическую привязанность к своим домашним питомцам, причем как в первом, так и во втором случае речь идет о собаках: «Муму» и «Тан-Тан», чьи имена, как опять же нетрудно заметить, имеют некое созвучие. Также в каждом из указанных произведений автор ставит главного героя перед трагической необходимостью предать смерти единственное, беззаветно любящее и преданное им живое создание. С учетом того, что впервые рассказ «Муму» был опубликован в журнале «Современник» в 1854 году, то есть задолго до рождения Саадата Хасана Манто в 1912 году, когда он уже был переведен на многие языки мира, включая английский, можно предположить о том, что пакистанский писатель был знаком с творчеством Ивана Сергеевича Тургенева и взял сюжет одного из литературных шедевров последнего за основу при создании собственного рассказа [4, с. 26].

Для немалого числа творений Саадата Хасана Манто характерна философия пацифизма. Это сближает его творчество с книгами графа Льва Николаевича Толстого. Оба писателя поднимают вопросы духовного кризиса людей и даже целых народов, обреченных столкнуться с теми ужасами, которые несет война. Авторы наглядно показывают в своих книгах, что порядочные люди вполне могут присутствовать с каждой из сторон конфликта. В «Войне и мире», пусть с некоторой натяжкой, но таковым является капитан наполеоновской армии Рамбаль, помогающий Пьеру Безухову и искренне признательный ему за спасение своей жизни, несмотря на некоторую армейскую простоватость и то, что является интервентом в составе сил, явившихся на российскую землю с недобрыми, с точки зрения русского дворянина, намерениями. Подобно этому в произведении Саадата Хасана Манто «Собака Титвала» пакистанские и индийские военнослужащие это в целом вполне обычные люди, чья принадлежность к двум враждующим государствам является не чем иным, как по сути волей судьбы.

У обоих писателей на страницах их книг раскрывается тема трагизма относительно людских предрассудков и взращиваемой посредством них ненависти, способных приводить к пролитию бесчисленных потоков человеческой крови, чье течение в какой-то момент оказывается практически нереально остановить, несмотря на усилия участников подобных событий.

Князь Андрей Болконский в «Войне и мире» в какой-то момент совершенно справедливо начинает думать, что военные баталии являются по своей сути чудовищ-

ной необходимостью, диктуемой предшествовавшими и сопровождающими их событиями, в водовороте которых солдаты, участвующие в противостоянии с обеих сторон, несколько не виноваты в происходящих убийствах. Точно также в книге «Сахаэ» Саадата Хасана Манто главный повествователь, являясь мусульманином, проживающем в Мумбае (на момент развития событий название города – Бомбей) рассказывает своим приятелям, среди которых имеются индуисты, историей о том, как его знакомый индийский сутенер, будучи хорошим человеком, умирая от ран, полученных в результате случайной стычки с грабителями, бесчинствовавшими в арабском квартале, просил передать деньги, работавшей на него мусульманке; причем, находясь под впечатлением от услышанного, друг-индуист тем не менее делает вывод, что ему будет крайне сложно отказаться от мести мусульманам, которые убили его любимого дядю, пусть даже он согласен с тем, что это убийство являлось ничем иным, как чудовищным стечением обстоятельств, а в жизни, следует быть великодушным.

Как для книг графа Льва Николаевича Толстого, так и для творений Саадата Хасана Манто характерно такое сюжетное развитие, при котором герои их произведений обретают духовное прозрение, относительно гибельности человеческого противостояния, перед собственной гибелью. Так, в частности, происходит с получившими смертельные ранения военными: князем Андреем Болконским из «Война и мир» и младшим офицером Рамом Сингхом из «Последнее приветствие» [5, с. 14].

В стилистическом отношении творческая деятельность Саадата Хасана Манто весьма близка перу Антона Павловича Чехова. Часто используемыми писательскими приемами классиков являются: неожиданные сюжетные повороты и развязки, сочетание трагикомического в одном произведении, большая степень внимания к деталям, позволяющим лучше понять персонажей их книг. В качестве примера можно также отметить несомненную схожесть рассказов «Спать хочется» и «Иду господин». Несчастные дети, Варька и Касим, имеют жестоких хозяев, буквально заваливших их непосильной, бесконечной работой. Дети терпят нужду, сталкиваются с хроническим недосыпанием, подвержены галлюцинациям на почве крайней степени переутомления. В какой-то момент оба героя доведены до того, что готовы пойти на самые крайние меры, чтобы хоть как-то получить крупицу столь необходимого им отдыха. Варька душит, мешающего ей спать младенца, Касим же сознательно калечит себя.

Примечательно, что, несмотря на приведенную выше очевидную схожесть произведений пакистанского прозаика со многими творениями русской литературы, в

СССР они почти не переводились на русский язык [5, с. 60]. В советской России было переведено всего семь его произведений, разбросанных по разным изданиям (согласно подсчетам автора статьи): «Новая конституция», «Кхол до», «Крысенок Шаха Даула», «Цивилизованное кладбище», «Тоба Тек Сингх», «Музел», и «Лицензия». Еще одно («Конец царства») было переведено в РФ. Уже в со-

временной России в 2024 году, при содействии Посольства Пакистана в Москве, в издательстве «Эксмо» впервые вышел сборник рассказов Саадата Хасана Манто на русском языке (перевод К.В. Струкова), который можно приобрести на сайте издательства, кроме того, с книгой можно бесплатно ознакомиться в Российской государственной библиотеке [6, с. 93].

ЛИТЕРАТУРА

1. Жанр романа урду и его развитие до первой половины XX века: диссертация ... доктора филологических наук: [специальность] 10.01.03 Литература народов стран зарубежья (литература урду) / Холов Джовид Шодиевич; [Таджикский нац. ун-т]. - Душанбе, 2016. - с.: ил.
2. Литература урду [Текст]: Краткий очерк / Н.В. Глебов А.С. Сухочев. - Москва: Наука, 1967. - 232 с.; 16 см. - (Литература Востока/ АН СССР. Ин-т народов Азии).
3. Основные произведения иностранной художественной литературы. Азия. Африка: литературно-библиографический справочник / Всероссийская государственная библиотека иностранной литературы им. М.И. Рудомино, Ин-т востоковедения РАН; подгот.: И.Г. Кушке [и др.], отв. ред. Е.П. Челышев. - 3-е изд., испр. и доп. - Москва: Терра; Санкт-Петербург: Азбука, 1998. - 606 с.; 22 см.
4. Рассказы писателей Пакистана [Текст]: [Сборник]; Пер. с урду В. Быковой и А. Сухачева; [сост. Фаиза Ахмад Фаиза; вступ. статья Николая Тихонова; оформл. худож. Б.В. Элькониной]. - Москва: Художественная литература, 1965—294 с.: ил.; 17 см.
5. С.Х. Манто. Избранные рассказы: [пакистанского писателя: впервые на русском языке: 18+] / Саадат Хасан Манто; перевод К.В. Струкова. - Москва: Эксмо, 2024. - 479 с.: портр.; 22 см.
6. Творчество Саадата Хасана Манто как этап становления современного рассказа на урду: диссертация кандидата филологических наук: 10.01.06 / АН СССР. Ин-т востоковедения. - Москва, 1990. - 213 с.

© Струков Константин Викторович (Konstantin-strukov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ON THE TEXT TONALITY OF OFFICIAL BUSINESS TEXT

N. Sypalova

Summary: The article covers the text tonality in relation to content of some German commercial letters as an example of an official business text. The text tonality (subjective modality) is a text category that expresses the author's subjective attitude in this case, the one in relation to the content and the recipient of letters. The article examines and analyses the language means that implement the tonal structure, it identifies direct and indirect forms of the imperative mood, grammatical, lexical, and stylistic means, psychological and rhetorical techniques, compositional techniques related to expressivity. It exemplifies situational phrases and expressions that increase the effectiveness of communication.

Keywords: tonality, official business text, commercial letter, speech act, compositional and spoken form.

В настоящее время значительное развитие получили исследования, посвященные изучению не только строя языка, но и его использования в речевой деятельности, функционирования в разных сферах общения. Такие исследования отличаются интересом к языковой личности, вниманием к процессам восприятия, интерпретации и понимания текста, а также общей направленностью на эффективность речи. Объектом рассмотрения в настоящей статье являются экспрессивные средства языка, создающие в коммерческом письме специфическую атмосферу высказывания, заключающуюся в способности этого высказывания воздействовать на адресата, т.е. речь идет о тональности (субъективной или текстовой модальности) текста [7, с. 549; 2, с. 86; 1, с. 35–36]. Материалом для наблюдения послужили коммерческие письма, т.е. письма, связанные с решением различных вопросов покупки и продажи, сбыта и снабжения, с невыполнением и нарушением условий отношений одной из сторон.

На формирование текста коммерческого письма как одного из жанров официально-делового стиля оказывают воздействие следующие экстралингвистические факторы: сфера деятельности, цель коммуникации (информирование адресата и оказание на него информированного воздействия), коммуникативная ситуация и предмет коммуникации. Основными компонентами коммуникативной ситуации являются адресант (представитель определенной организации) и адресат (конкретное лицо, обозначенное в тексте в виде обращения). Пред-

К ВОПРОСУ О ТОНАЛЬНОСТИ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО ТЕКСТА

Сыпалова Наталья Олеговна

*старший преподаватель, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
syralova@mail.ru*

Аннотация: Статья посвящена изучению тонального содержания некоторых типов немецких коммерческих писем как одного из видов официально-делового текста. Тональность (субъективная модальность) – текстовая категория, в которой находит выражение субъективное отношение автора, в данном случае, к содержанию и адресату писем. В статье рассматриваются языковые средства, реализующие тональное построение, выделяются прямые и косвенные формы повелительного наклонения, грамматические, лексические и стилистические средства, психологические и риторические приемы, композиционные приемы экспрессивности, раскрываются особенности ситуативных фраз и выражений, повышающих эффективность общения.

Ключевые слова: тональность, официально-деловой текст, коммерческое письмо, речевой акт, композиционно-речевая форма.

метом коммуникации является содержание коммерческих писем, которые несут разный характер в зависимости от типа письма.

Сфера деятельности коммуникантов, включающая официально-деловые отношения, влияет на формирование текстов коммерческих писем через такие признаки, как официальность, формализованность, краткость / плотность информации, регулятивность. Набор данных функционально-коммуникативных признаков составляет общую тональность коммерческого письма, возникающую на основе тональностей композиционно-речевых форм и стилистических средств языка. Существенную роль в выражении субъективного отношения к содержанию или адресату играют характер коммуникации и связи, существующие между коммуникантами. Типовые признаки включают информацию об интенциях отправителя и рассчитаны на определенную реакцию адресата.

Наиболее интересны письма, текст в которых представляет собой не единичный речевой акт (однофразовое высказывание), а является сложным образованием с разноплановыми целями. В этом случае на первый план выступает композиционно-речевая форма, влияющая на общую тональность текста, например:

Sehr geehrter Herr Paulsen,

am 23.03.2006 haben Sie unseren Auftrag schriftlich bestätigt und die Lieferung der 5 Kartons Spätzle für den 05.04.2006 zugesichert.

Wir haben Ihnen schriftlich am 11.04.2006 eine Nachfrist zur Lieferung bis zum 20.04.2006 gesetzt. Die Ware ist bis heute nicht bei uns eingetroffen.

Da uns wegen des Lieferverzugs erhebliche Nachteile entstanden sind, treten wir von unserer Bestellung zurück.

Mit freundlichen Grüßen [8, с.282].

Композиционно-речевая организация предметно-логического содержания письма в главной части определяется функционально-композиционным признаком — плотностью информации. Композиционно-речевая форма представляет собой краткое констатирующее сообщение, основным структурным элементом которого является временная последовательность, которая четко прослеживается благодаря соответствующим обстоятельствам. Средства поля темпоральности выделяют части текста, подчеркивают очередность фактов, которые приводят к решению отказаться от заказанного товара.

Последовательно-перечислительная логическая связь выражается в тексте названием действий по обмену информацией, производимых коммуникантами в определенные периоды их сотрудничества. Элементами краткого сообщения являются преимущественно простые небольшого объема предложения, раскрывающие объективную очередность причин, которые приводят к прекращению коммерческой сделки. Высказывания следуют одно за другим, предложения сцепляются друг с другом, создается эффект перечисления мыслей, коммуникативная нагрузка каждого предложения повышается. Связь между частями высказывания поддерживается смыслом входящих в его состав предложений, динамикой ситуации. Синтаксическая однотипность создает параллелизм, усиливающий коммуникативную и экспрессивную значимость высказывания.

Композиционно-речевая форма «констатация» формирует содержание очевидности существования фактов, повлекших негативные последствия. Заключительная фраза письма выражает коммуникативное волеизъявление адресанта. Текст письма, основная часть которого представляет собой констатацию с экспрессивным дополнением, характеризуется сдержанностью. Отсутствие в данном случае вежливых форм является намеренным речевым действием. Заметим, однако, что единая формула прощания, приемлемая для любого типа коммерческого письма, поддерживает атмосферу вежливости и в известной степени сглаживает конфликт.

Особый интерес для настоящего исследования представляют коммерческие письма с выраженной иллюкутивной силой высказывания, включающие в себя речевые акты, для которых воздействие на партнера является ведущей характеристикой. Рассмотрим подроб-

нее директивные действия, представленные в коммерческой переписке. Приведем в качестве примера текст письма-предупреждения:

Sehr geehrte Frau Schlieben,

das Trekkingrad «Stadt & Land» haben Sie am 29.12.2005 von uns pünktlich erhalten. In den vergangenen Monaten haben wir Sie bereits mehrfach an die Begleichung der Rechnung vom 30.12.2005 erinnert, die bis zum 15.01.2006 zahlbar war. Seither befinden Sie sich in Zahlungsverzug.

Sie werden verstehen, dass auch unsere Geduld einmal am Ende ist. Sollte der Betrag von 598,00 EUR inkl. MwSt. nicht bis zum 24.04.2006 bei uns eintreffen, werden wir den Rechtsweg gehen.

Mit freundlichen Grüßen [8, с.295]

Коммуникативная цель предупреждения – изменить поведение партнера, для того чтобы избежать негативных последствий. Письмо о необходимости погасить задолженность по оплате товара имеет особый склад тональности с доминированием волеизъявительного компонента. Степень категоричности адресанта, мера психологического давления отправителя речи на адресата здесь весьма значительна. Текст письма категоричен и в то же время эмоционален, что вполне естественно, поскольку несоблюдение постулатов делового общения всегда вызывает неодобрение партнеров. Существенность предупреждения подчеркивается в заключительном фрагменте письма эмотивным высказыванием «auch unsere Geduld ist einmal am Ende» («и нашему терпению приходит конец»). Адресант в конце письма в целях усиления воздействия на адресата использует угрозу – средство мотивации, которое способствует росту директивной иллюкутивной силы высказывания. В случае неисполнения требования, за которым следует угроза, отправитель речи оставляет за собой право применения определенных санкций.

Среди коммерческих писем встречаются тексты, в которых свободно сочетаются различные способы подачи информации, нетипичные для официально-делового стиля языковые и речевые средства, определяющие характер изложения, строй и тон речи, ее стилевые качества. Ср.:

Sehr geehrter Herr Kaiser,

wir haben Ihnen unsere Bürostühle «Komfort» gerne geliefert, weil wir sicher sind, dass ihre Mitarbeiter darauf gut sitzen und deshalb zufrieden sein werden.

Ebenso gerne würden wir nun die Begleichung der noch offenen Rechnung vom 09.01.2006 über 1385,00 EUR inkl. MwSt. sehen. Dürfen wir Sie freundlich daran erinnern? Oder sind Sie vielleicht mit der gelieferten Ware unzufrieden? Dann

ist unsere Frau Martin (Tel. -319) gerne zu einem Gespräch mit Ihnen bereit.

Mit freundlichen Grüßen [8, с. 294].

Здесь предметом коммуникации является несвоевременная оплата покупателем поставленного товара. Коммуникативная цель – оказание на потребителя необходимого воздействия с целью погашения платежа. Таким образом, и в данном случае ведущей тональностью является волеизъявление адресанта. Отметим, что иллокутивная цель не находит прямого отражения в языковой структуре рассматриваемого текста. Для выражения побудительности здесь используются предложения без побудительных форм – повествовательные и вопросительные. Например, в самом начале текста письма адресант использует риторический прием намека: поставщик намекает на высокое качество офисной мебели, он абсолютно уверен в том, что потребитель не должен иметь никаких претензий к изготовителю, никаких оснований для задержки платежа нет. Указанный риторический прием в известной мере является средством психологического давления на адресата, а характерная для высказывания уверенность подготавливает партнера по коммуникации к действию.

Заданная в первом фрагменте письма тональность поддерживается далее в тексте грамматическими средствами: в первую очередь кондиционализмом, для которого, как известно, характерен оттенок будущего времени. Высказывание с кондиционализмом можно истолковать как скрытую форму побуждения, связанную с семантической сферой желания. Модальный оттенок желательности усиливается в данном случае наречием «gerne» («охотно», «с удовольствием»).

Вопросительные предложения в конце письма представляют собой косвенные речевые акты, которые также следует рассматривать как средство воздействия на адресата, «вопрос является своего рода просьбой, а именно – просьбой сообщить что-то, дать необходимые сведения» [3, с. 351]. Наиболее заметно это значение выступает в предложении «Oder sind Sie vielleicht mit der gelieferten Ware unzufrieden?» («Или может быть Вы не довольны поставленным товаром?»). Таким образом, в вопросе-предположении присутствует императивное начало и побуждение к действию приобретает модальный оттенок желательности. Заключительная фраза письма с

указанием официального лица, в компетенцию которого входит решение возникших проблем, свидетельствует о том, что адресант рассчитывает на ответную реакцию. Вместе с тем очевидно, что вопросительная форма смягчает категоричность высказывания. Однако, как справедливо замечает В.И. Карасик, «суть дела от этого не меняется: назначение этих речевых актов – добиться выполнения желаемого положения дел. Не категоричность – это способ облегчения коммуникации, этикетная характеристика действия, которое должно достичь цели оптимальным способом» [4, с. 52].

В тексте письма используется также психологический прием, предназначенный для воздействия на адресата. Это беневоленция – вежливость, прикрывающая раздражение [6, с. 129], вызванное в данном случае выходящей за рамки привычных стереотипов поведения несвоевременностью оплаты поставленного товара. В этом отношении показателен подчеркнuto вежливый вопрос «Dürfen wir Sie freundlich daran erinnern?» («Вы разрешите нам любезно напомнить Вам об этом?»).

К стилистическим приемам создания контекста можно отнести иронию. Ироническое отношение предполагает превосходство адресанта над адресатом и реализуется в тексте с помощью остроумия, контраста (лексемы «zufrieden» – «unzufrieden» в разных частях письма), соединения различных речевых стилей (обиходно-разговорного и официально-делового). Приведенный текст письма полностью подтверждает точку зрения Т.В. Матвеевой, согласно которой «официально-деловой стиль не противопоставлен всем другим: и ему не чужды психологические краски, выраженная тональность» [5, с. 72]. К сказанному следует добавить, что для правильной интерпретации текста с преобладанием косвенного, непрямого информирования, особенно важно прагматическое понимание речевой ситуации, намерения адресанта, личности коммуникантов, их отношения друг к другу.

Проанализированный материал дает представление о типовом тональном содержании коммерческих писем, которое создается различными грамматическими, лексическими и стилистическими средствами, в том числе прямыми и косвенными формами повелительного наклонения, психологическими и риторическими приемами, композиционными приемами экспрессивности. Перечисленные средства составляют ведущую тональность коммерческих писем – тональность волеизъявления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гетьман З.А., Архипович Т.П. Модальность как общетекстовая категория // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2006. № 2. С. 34–48.
2. Добросклонская Т.Г. Лингвистические способы выражения идеологической модальности в медиатекстах // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 2. С. 85–94.

3. Есперсен О. Философия грамматики. М.: Изд-во иностранной литературы, 1958. 404 с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
5. Матвеева Т.В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: Синхронно-сопоставительный очерк. Свердловск: Издательство Уральского университета, 1990. 172 с.
6. Москвин В.П. Риторика и теория коммуникации. Виды, стили и тактики речевого общения. Кн. 1: Общие вопросы. М.: ЛЕНАНД, 2024. 232 с.
7. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожин. М.: Флинта: Наука, 2003. 696 с.
8. Duden. Briefe gut und richtig schreiben! Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 2006. 955 S.

© Сыпалова Наталья Олеговна (syralova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТАДИСКУРСИВНЫЕ МАРКЕРЫ В НАУЧНЫХ СТАТЬЯХ: АНАЛИЗ СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ НАУЧНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Чжао Жонань

Аспирант, Санкт-Петербургский государственный
университет
1589449725@qq.com

METADISCURSIVE MARKERS IN SCIENTIFIC ARTICLES: ANALYSIS OF THE STRATEGY FOR PROMOTING SCIENTIFIC RESULTS

Zhao Ruonan

Summary: This study focuses on the analysis of metadiscursive markers used for the strategy of promoting scientific results in academic articles. The work examines various types of metadiscursive markers, including boosters, hedges, and attitude markers, and their impact on the perception of the significance and novelty of research findings. The analysis is based on 90 academic articles published in Russian, English, and Chinese, which allows for the identification of differences in the use of these markers depending on the language and academic discipline. The results showed that boosters are most used to enhance confidence in research findings, while hedges are employed to express caution and less categorical statements. Attitude markers help to express the emotional attitude of the author towards the propositional content and the addressee. These markers play a key role in promoting scientific results and establishing a confident academic voice.

Keywords: metadiscourse, promotional strategy, boosters, hedges, rhetoric.

Аннотация: Настоящее исследование посвящено анализу метадискурсивных маркеров, используемых для стратегии продвижения научных результатов в научных статьях. В работе рассматриваются различные типы метадискурсивных маркеров, включая бустеры, хеджи и маркеры отношения, и их влияние на восприятие значимости и новизны исследовательских результатов. Анализ проводится на базе 90 научных статей, опубликованных на русском, английском и китайском языках, что позволяет выявить различия в использовании этих маркеров в зависимости от языка и научной дисциплины. Результаты показали, что бустеры наиболее часто используются для усиления уверенности в научных выводах, в то время как хеджи служат для выражения осторожности и менее категоричных утверждений. Маркеры отношения помогают выразить эмоциональное отношение автора к пропозициональному содержанию и адресату. Эти маркеры играют ключевую роль в продвижении научных результатов и создании уверенного научного голоса.

Ключевые слова: метадискурс, стратегия продвижения, бустеры, хеджи, риторика.

Введение

В современном академическом дискурсе стратегия продвижения научных результатов играет ключевую роль в их восприятии и принятии научным сообществом. Использование метадискурсивных маркеров, таких как бустеры, хеджи и маркеры отношения, позволяет авторам не только продвигать свои исследования, но и эффективно взаимодействовать с читателем. Эти языковые средства помогают установить авторитет и уверенность в научных выводах, а также поддерживать диалогичность с аудиторией, что является важным элементом успешного научного общения [1]. Исследование метадискурсивных маркеров в контексте их использования в научных статьях позволяет глубже понять механизмы продвижения научных результатов и стратегий убеждения, характерных для различных научных традиций и культур.

Цель настоящего исследования заключается в анализе метадискурсивных маркеров, использующихся для стратегии продвижения в научных статьях, с акцентом на классификацию и функцию этих маркеров по модели

К. Хайленда. В работе рассматриваются особенности использования бустеров, хеджей и маркеров отношения в научных текстах на русском, английском и китайском языках, что позволяет выявить различия и сходства в риторических стратегиях, применяемых авторами в разных языковых и культурных контекстах. Данный анализ поможет раскрыть, как метадискурсивные маркеры влияют на восприятие новизны и значимости исследовательских результатов, а также на создание уверенного и убедительного научного голоса.

1. Теоретическая основа

Метадискурс, согласно К. Хайленду, представляет собой язык, который помогает организовать текст и взаимодействовать с читателем, не касаясь напрямую содержания, а влияя на восприятие и интерпретацию представленных данных. Хайленд выделяет два основных типа метадискурса: интерактивный, который ориентирует читателя в структуре текста, и интеракциональный, отражающий отношение автора к читателю. Важной частью интеракционального метадискурса являются языковые маркеры, такие как хеджи и бустеры, которые

управляют восприятием уверенности автора. Хеджи, такие как «может быть» или «предположительно», уменьшают категоричность заявлений, в то время как бустеры («безусловно», «однозначно») усиливают уверенность в представленных результатах.

Хайленд выделяет несколько типов маркеров, которые играют ключевую роль в научном дискурсе. *Хеджи* (англ. *hedges*) служат для выражения неуверенности, позволяя автору подчеркнуть, что его утверждения являются предложениями, а не окончательными истинами. Это особенно важно в научных работах, где часто важно сохранять гибкость и готовность к дальнейшему исследованию. К примеру, выражения типа «предположительно» или «может быть» служат для обозначения возможности альтернативных интерпретаций и учета других точек зрения.

Бустеры (англ. *boosters*), напротив, усиливают уверенность автора в представленных данных и выводах, подчеркивая их значимость и правдоподобие. Такие выражения, как «безусловно» или «однозначно», укрепляют аргументацию, демонстрируя читателю, что автор твердо уверен в своем мнении и в его правомерности. Эти маркеры помогают автору позиционировать свои выводы как утверждения, заслуживающие безусловного принятия, создавая эффект уверенности и надежности.

Важную роль в этом контексте играют *маркеры отношения* (англ. *attitude markers*), такие как «интересно» или «важно отметить», которые выражают субъективное отношение автора к материалу. Эти маркеры позволяют автору не только представлять факты, но и делиться своим личным мнением, оценкой значимости исследования. В научном тексте это может быть использовано для акцентирования внимания на ключевых аспектах исследования и подчеркивания его новизны.

Также важным элементом является *маркеры автореференции* (англ. *self-mentions*) которое активно используется для подчеркивания ответственности авторов за выводы, содержащиеся в работе. Выражения, такие как «мы считаем» или «, по нашему мнению», помогают обозначить авторитетность и солидарность команды, а также дают понять читателю, что мнение представлено именно этим автором или исследовательской группой.

Наконец, *маркеры взаимодействия* (англ. *engagement markers*) служат для создания диалога между автором и аудиторией. Эти маркеры делают текст более интерактивным, обращая внимание читателя на важные аспекты исследования и побуждая его к дальнейшему размышлению. Это способствует усилению вовлеченности аудитории и создает более живую, динамичную форму общения.

Таким образом, метадискурс выполняет важную функцию в научном общении, способствуя не только организации текста, но и укреплению взаимодействия между автором и читателем. Через использование различных типов маркеров, таких как хеджи, бустеры, маркеры отношения, маркеры автореференции и маркеры взаимодействия, авторы могут эффективно строить аргументацию, подчеркивая важность и новизну своих выводов и создавая образ убедительного и уверенного исследователя.

2. Методология исследования

В данном исследовании использован описательно-аналитический метод, который позволяет детально проанализировать использование метадискурсивных маркеров в научных статьях. Для проведения количественного анализа был выбран корпус из 90 научных статей по лингвистике, опубликованных на русском, английском и китайском языках в рецензируемых журналах за последние 10 лет. Все базы данных взяты из докторских диссертаций в области гуманитарных и социальных наук, представленных Пекинским университетом, Московским государственным университетом и Оксфордским университетом. В ходе поиска были учтены следующие дисциплины: философия, социология, психология, лингвистика и литература. Выбор этих языков обусловлен их распространенностью в международной научной коммуникации и значимостью в лингвистических исследованиях. Материалы для анализа были отобраны с учетом их научной значимости, а также наличия выраженных метадискурсивных маркеров, что позволяет провести полноценный анализ языковых средств, направленных на продвижение научных результатов.

Анализ основывается на контекстуальном и количественном подходах, что позволяет не только выявить частотность использования различных типов маркеров, но и оценить их функциональное назначение в рамках научного дискурса. Этот подход дает возможность рассматривать метадискурсивные маркеры не только как отдельные языковые единицы, но и как элементы, встраивающиеся в общую стратегию коммуникации, направленную на убеждение читателя в значимости и новизне представленных научных результатов.

3. Анализ данных

Для полноценного анализа метадискурсивных маркеров в научных статьях использовались как количественные, так и контекстуальные методы. Количественный анализ позволяет выявить частоту использования различных типов маркеров в научных текстах на русском, английском и китайском языках, что дает возможность сравнить их распределение и опреде-

лить, какие маркеры наиболее часто используются для стратегии продвижения научных результатов. Контекстуальный анализ, в свою очередь, направлен на изучение роли этих маркеров в структурировании текста и их влияние на восприятие результатов исследования. Оба метода вместе предоставляют комплексную картину использования метадискурсивных средств и помогают лучше понять, как они способствуют созданию убедительного и позитивного образа авторов научных работ.

3.1 Количественный и контекстуальный анализ метадискурсивных маркеров

В рамках количественного анализа метадискурсивных маркеров в научных статьях на русском, английском и китайском языках, опубликованных в рецензируемых научных журналах за последние 10 лет, было проанализировано 90 статей. Частотный анализ показал, что бустеры занимают лидирующие позиции, встречаясь в 33.7% исследованных статей. Это свидетельствует о стремлении авторов подчеркнуть уверенность в своих исследованиях и укрепить их авторитет. В отличие от них, хеджи составляют 30.7% от общего числа маркеров, что указывает на желание авторов избежать категоричных утверждений и выразить осторожность в интерпретации своих результатов. Маркеры отношения встречаются несколько реже (18.6%), что отражает меньшую роль этих маркеров в структуре научных текстов. Маркеры автореференции составляют 16.9% исследованных статей. Эти выражения подчеркивают ответственность автора за выводы и их авторитетность в научном контексте. Маркеры взаимодействия не встречаются в текущем анализе, что может свидетельствовать о меньшем использовании этого типа маркеров в данном корпусе.

Данные по языковым различиям в использовании этих маркеров показывают интересные тенденции. В русскоязычных статьях, особенно в гуманитарных науках, хеджи используются значительно чаще, что может быть связано с традицией более осторожного подхода к научным гипотезам и теоретическим выводам. Авторы склонны избегать категоричных утверждений, что является характерным для русскоязычной научной традиции, где акцент на обсуждение альтернативных точек зрения и формулировка гипотез с определенной долей неопределенности являются нормой. В англоязычных статьях, наоборот, преобладание бустеров на 31.8% подтверждает тенденцию к более уверенной презентации научных результатов. Особенно это видно в статьях, посвященных прикладным наукам, где важно подчеркнуть значимость полученных данных и их практическое применение.

В китайских научных статьях наблюдается сбалан-

сированное использование различных типов маркеров. Использование бустеров составляет 34%, что также подчеркивает уверенность авторов в своих выводах, но при этом китайские авторы часто прибегают к маркерам отношения (16%) для того, чтобы выразить авторскую оценку как к обсуждаемым наблюдениям предшественников, так и к результатам своего исследования. Это может быть связано с особенностями китайской научной риторики, как справедливо отмечает Н.Н. Николаева, что «статьи китайских авторов демонстрируют вежливость тона, смягчение резкости утверждений, приглашение к дискуссии, указание на существование различных подходов к интерпретации их исследований» [6].

Контекстуальный анализ показал, что использование метадискурсивных маркеров напрямую связано с жанровыми особенностями и научной дисциплиной. Например, в статьях по теоретической лингвистике хеджи используются для выражения гибкости научных гипотез и осторожности в утверждениях, особенно при обсуждении сложных теоретических конструкций. В то время как в статьях по прикладной лингвистике, биологии и других прикладных областях, бустеры преобладают, что демонстрирует уверенность в надежности полученных эмпирических данных и их значимости для практических применений [2]. В статьях, связанных с междисциплинарными исследованиями, наблюдается более сбалансированное использование хеджей и бустеров, что отражает необходимость одновременно признать неопределенность и подчеркнуть результаты.

3.2 Роль метадискурсивных маркеров в построении авторского голоса и взаимодействии с читателем

Метадискурсивные маркеры играют ключевую роль в формировании авторского голоса и взаимодействия с читателями в научных текстах, что напрямую влияет на восприятие исследовательских результатов. Авторский голос в научной работе — это не просто выражение собственных идей и гипотез, но и создание восприятия авторитетности, уверенности и экспертности. Использование таких маркеров, как бустеры, помогает создать у читателя впечатление, что автор является уверенным экспертом, обладающим глубочайшим знанием предмета. Это важно в научном дискурсе, где авторитетность играет ключевую роль в убедительности излагаемых результатов. Через такие маркеры автор утверждает свою компетентность и акцентирует внимание на важности исследования. Хеджи, напротив, выполняют противоположную функцию — они выражают осторожность и скромность в заявлениях, создавая у читателя впечатление, что автор открыт для критики и альтернативных точек зрения. Такие марке-

ры, как «может быть», «предположительно», «возможно», сигнализируют, что выводы автора не являются окончательными и что наука по своей природе всегда открыта для пересмотра. Это особенно важно в теоретических исследованиях, где гипотезы часто требуют дальнейшего подтверждения. Кроме того, использование маркеров отношения служит важной цели — выражению авторского отношения к исследуемым вопросам и выявлению важности тех или иных аспектов исследования. Эти маркеры помогают подчеркнуть эмоциональный контекст работы, создавая более личное и субъективное восприятие исследуемого материала. Они играют ключевую роль в создании авторского голоса и формировании доверия со стороны читателя. А маркеры автореференции помогают подчеркнуть ответственность автора за выводы, которые он делает, и акцентируют свой вклад в исследовании. Это способствует более ясному восприятию работы как выражения личной экспертной позиции исследователя.

Метадискурсивные маркеры также служат для установления взаимодействия с читателем. В научной статье важно не только убедить читателя в правоте выводов, но и создать с ним определенный контакт. Хеджи и бустеры, в сочетании с маркерами отношения, создают ощущение, что автор не просто излагает информацию, но и вступает в диалог с аудиторией. Это взаимодействие делает научный текст более живым и привлекательным, позволяя читателю почувствовать, что его мнение важно для автора. Такой подход способствует не только лучшему восприятию текста, но и укрепляет доверие к автору как к профессионалу, готовому к конструктивной дискуссии [4].

Таким образом, метадискурсивные маркеры не только помогают автору строить уверенный и авторитетный голос, но и поддерживают диалог с читателем. Это взаимодействие играет решающую роль в продвижении научных результатов и создании позитивного имиджа работы. Через эти маркеры автор может не только подчеркнуть значимость своих выводов, но и показать открытость для критики и новых идей, что в свою очередь усиливает восприятие работы как качественного и научно обоснованного исследования.

3.3 Суммирование результатов анализа

В ходе анализа метадискурсивных маркеров в научных статьях было выявлено, что бустеры, хеджи, маркеры отношения и маркеры автореференции играют важную роль в стратегии продвижения научных результатов. Количественный анализ показал, что бустеры наиболее часто используются авторами для усиления уверенности в их выводах, тогда как хеджи служат для выражения осторожности и более умеренных утверждений. Маркеры отношения, в свою очередь, способ-

ствуют выражению авторской оценки. Эти маркеры играют важную роль в организации текста и подаче аргументации, что является важным элементом научного письма. Также важно отметить, что маркеры автореференции играют ключевую роль в формировании авторского голоса. Эти выражения помогают подчеркнуть личную ответственность авторов за свои выводы, подтверждая их экспертность и авторитетность в контексте научной работы.

Контекстуальный анализ показал, что использование этих маркеров варьируется в зависимости от языка и научной дисциплины. Например, в русскоязычных статьях наблюдается большая частота использования хеджей, что связано с осторожностью в утверждениях, в то время как в англоязычных статьях преобладают бустеры, что отражает стремление авторов подчеркнуть уверенность в своих исследованиях. В китайских статьях акцент на создание уважительных и конструктивных отношений с читателями. Это исследование подтвердило, что метадискурсивные маркеры играют ключевую роль в продвижении научных результатов, и их использование отражает различные риторические стратегии, ориентированные на создание авторитетного и убедительного научного голоса.

Заключение

В ходе исследования метадискурсивных маркеров в научных статьях было показано, как авторы используют различные языковые средства для продвижения своих исследовательских результатов в академическом дискурсе. Бустеры, хеджи, маркеры отношения и маркеры автореференции играют ключевую роль в формировании авторского голоса, установлении уважительных отношений и реализации взаимодействия с читателем. Разнообразие и частота использования этих маркеров в зависимости от языка и дисциплины свидетельствуют о богатстве риторических стратегий, направленных на усиление уверенности в научных выводах, а также на создание диалога с аудиторией. Важно отметить, что такие маркеры не только способствуют продвижению результатов исследования, но и отражают культурные и дисциплинарные особенности научной риторики.

Будущие исследования в этой области могут быть направлены на более глубокое сравнение метадискурсивных маркеров в других языковых контекстах и дисциплинах, а также на использование новых методологий, таких как анализ больших данных, для выявления дополнительных закономерностей в использовании маркеров продвижения. Важным шагом будет также расширение исследуемого корпуса, включая тексты из различных научных областей, что позволит более полно понять, как различные жанры и научные традиции влияют на выбор метадискурсивных средств в академическом письме.

Список исследуемых метадискурсивных маркеров

Виды метадискурсивных маркеров	На русском языке	На английском языке	На китайском языке
Бустеры (Boosters)	безусловно однозначно несомненно действительно на самом деле точно явно ясно определённо без сомнения	absolutely certainly clearly conclusively indeed definitely in fact undoubtedly definitively	显然 毋庸置疑 无疑 的确 可以肯定 确实 完全可以 毫无疑问 充分说明 清楚地表明
Хеджи (Hedges)	возможно может быть предположительно по-видимому как представляется не исключено допускается гипотетически в известной степени допустим	may might could seems suggest possibly likely perhaps presumably somewhat	可能 或许 大概 也许 看来 似乎 据推测 一般而言 基本上 据说
Маркеры отношения (Attitude markers)	интересно к сожалению примечательно неожиданно	importantly significantly notably Interestingly unfortunately fortunately surprisingly crucially clearly	特别地 值得注意的是 重要的是 有意思的是 不幸的是 幸运的是 需要特别指出的是
Маркеры автореференции (Self-mentions)	мы считаем мы обнаружили мы можем констатировать мы уверены	I believe we argue our findings show we assert we suggest	我认为 我们发现 我们认为 本研究认为 研究者认为

ЛИТЕРАТУРА

1. Ahmadi L. Interactional Metadiscourse Markers in Scientific Texts (Based on Research Articles Written by Native and Non-Native Speakers) / L. Ahmadi // Science Journal of Volgograd State University. Linguistics. – 2022. – Vol. 21, No. 4. – P. 99–110.
2. Байбатырова А.А. Дискурсивные стратегии и тактики структурирования методологии исследования в англоязычных научных статьях / А.А. Байбатырова // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 458. – С. 5–15.
3. Жаркынбекова Ш.К. Выражение авторской позиции в научных статьях: метадискурсивные стратегии создания межличностных отношений / Ш.К. Жаркынбекова, А.А. Байбатырова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2019. – Т. 16, № 2. – С. 188–213.
4. Использование прагматических маркеров в текстах диссертаций, написанных на русском и английском языках / М.В. Рубцова, Е.А. Васильева, О.В. Павенков, В.Г. Павенков // Научный диалог. – 2015. – № 11(47). – С. 55–65.
5. Когут С.В. Дискурсивные маркеры в письменном научном дискурсе / С.В. Когут // Сибирский филологический журнал. – 2016. – № 2. – С. 157–163.
6. Николаева Н.Н. Сопоставительный анализ межкультурных особенностей хеджирования в англоязычном академическом дискурсе // Верхневолжский филологический вестник. 2023. № 2 (33). С. 161–172.

© Чжао Жонань (1589449725@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОДХОДЫ К КОЛИЧЕСТВЕННОМУ АНАЛИЗУ ОЧИТОК В ЛЕКСИКОГРАФИИ

Шаповал Виктор Васильевич

кандидат филологических наук, доцент, Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МПГУ)
shapovalvv@mgpu.ru

APPROACHES TO QUANTITATIVE ANALYSIS OF MISREADINGS IN LEXICOGRAPHY

V. Shapoval

Summary: We believe that an unskilled reader when trying to identify a handwritten record of a previously unheard and unknown word usually misreads its “dark” part or problematic segment of the word. For such a reader this “dark” segment is not a series of definite letters at the very beginning. The “dark” segment is seen as the series of elementary graphic elements. The last elements should be perceived as a few letters after the reader’s efforts to put them together and find acceptable (not necessarily correct) reading. Thus, the number of visual elements in the “dark” segment is a decisive factor for defining the limits of the reader’s imagination in such a difficult case.

Keywords: dictionary, dialect, rare word, typology of misreadings, frequency, trivial vs. exotic misreadings, Russian.

Аннотация: Мы полагаем, что неопытный читатель, пытающийся идентифицировать рукописную фиксацию ранее не слышанного слова, обычно неправильно читает его «темную» часть (проблемный сегмент) слова. Для такого читателя этот «темный» сегмент не является изначально рядом определенных букв. «Темный» сегмент рассматривается как ряд элементарных графических элементов. Эти элементы воспринимаются как ряд букв только после усилий неискушенного читателя сложить их вместе и найти приемлемое (не обязательно правильное) прочтение. Таким образом, количество визуальных элементов в «темном» сегменте является решающим фактором для определения пределов воображения читателя в таком трудном случае.

Ключевые слова: словарь, диалект, слабо документированное слово, типология очиток (ошибок прочтения), частота, тривиальность и экзотичность, русский язык.

Введение

Мы исходим из того, что неправильно опознанная запись слова в «темном»/проблемном месте не является для наивного читателя серией букв, но только рядом графических элементов, в которые он «вчитывает» (если воспользоваться метким глаголом Р.О. Якобсона) свою догадку.

Цели и задачи

Поскольку анализ диалектных словарей рядом исследователей позволил выявить значительное количество ошибок прочтения, актуальна задача анализа этого материала количественными методами.

Методы

Очевидно, что неправильный вариант прочтения может совпадать как с более, так и с менее частотными сочетаниями букв в данном языке [1]. Готовые данные о последних обычно ограничены верхней по рангу тысячью сегментов [2, с. 1051–1062]. Однако, учитывая в первую очередь наиболее очевидные контрасты, можно ответить на вопрос, не связан ли выбор неправильного прочтения с частотными характеристиками букв и их серий.

Результаты

Хотя невозможно охватить все очитки, они пока не вы-

явлены, но возможен анализ ограниченного материала. Так, частотность графем в небольшом словаре «блатной музыки» [3] можно сравнить с общеязыковыми показателями. В этом словаре нами выявлено 142 очитки [4], в которых исправления обоснованы материалом более ранних словарей [5] и др. Выяснилось, что в источнике вдвое чаще встречаются буквы **а, к, ь**, заметно реже – **е (+ё), о, я**. Эти отклонения противоречат положению о том, что «частотность не зависит от стилистической окраски текста» [6, с. 5]. При этом влияние очиток на выявленное отклонение ничтожно. Можно ли и далее считать жаргон именно стилистическим вариантом общего языка? Или же требуется пересмотреть такой статус социолекта, дискредитируемый даже на уровне употребительности букв?

Если при чтении рукописной фиксации малознакомого слова на место «тёмного» сегмента вместо правильного подставляется более распространенное в языке прочтение, то мы назовем это тривиализацией: «**Гамóка**... Ветка дерева» <курское *галюка* ‘то же’ [7, с. 187]. Например, в сетевом обратном словаре сегмент -мок- отмечен 163 раза, а -люк- – только 31. Вероятно, читающий интуитивно предпочел более тривиальное и частотное прочтение. Также и сегмент -медь явно чаще встречается, чем экзотический -хц(ъ): *беккемедь* ‘выпечка’ <(идиш) *беккехцъ [8, с. 849].

Но и обратное предпочтение экзотического прочтения тривиальному (и, следовательно, «опозна-

ваемому» с большей легкостью) также встречается регулярно: рассмотрим призрачный жаргонизм с толкованием 'работник по дому, двору' *фалешо* [9, с. 57]. В данном случае, вероятно, сыграла свою поддерживающую роль подспудная ассоциация с *фальшью*, однако нами было доказано, что источником этого описания было общеевропейское название 'слуги' *валет*, оформленное общецыганским окончанием для заимствований мужского рода -о и прочитанное с начальным немецким *v-* [ф-]. Буква *m* у нас на 20-м месте по частоте, а буква *ш* встречается в 10 раз реже и находится аж на 26-м месте [2, с. 1051]. В общем, для выбора чтения *фалешо* вместо *валето* требовалось преднамеренно или интуитивно повышать уровень экзотичности. Если речь идет о десятикратном соотношении, как в паре *m – ш*, то контраст по употребительности довольно ощутим. Но, например, в случае замены *д* на *з* (ошибочное толкование 'зверь' вместо 'дверь' [10, с. 28]), контраст между 5-й по частоте буквой *д* и 9-й *з* не столь ярок (количественно это лишь двукратное понижение встречаемости в текстах).

Трудно произносимое тобольское слово «чрмáкъ – берестяная чашка» [11, с. 129] несет явные следы экзотизирующей интерпретации. Оно было опубликовано в таком виде, вероятно, благодаря фантазии наборщика и отсутствия у ссыльного автора возможности держать корректуру. Это пример высокого уровня экзотичности прочтения довольно ординарного названия берестяной посуды *чуман*. С другой стороны, принципы отбора материала в дифференциальный словарь таковы, что

можно надёжно принять колымское «Куропáшка – куропатка» [12, с. 73]. Оно могло бы быть искажением общенародного *куропáтка*, но в словаре диалектизмов последнему нет места.

Таким образом, у экзотического прочтения довольно высокие шансы на сохранение в словаре, и отличить его от реального диалектизма порой трудно. При решении этой задачи существенно учитывать количественные показатели всего списка выявленных очиток, см., например, исправления Даля [13].

Выводы

Нами получены количественные результаты ряда сравнений очиток и конъектур в словарях территориальных и социальных диалектов по частоте буквосочетаний, выбранных в качестве правдоподобных чтений в ситуации неопределенности. В плане тривиальности и экзотичности, учитывая общезыковые данные [2, с. 1051–1062], при всех разнонаправленных колебаниях (например, большей или меньшей тенденции к предпочтению экзотических трактовок) можно заключить, что при прочтении «тёмного» места примерно одинаково вероятен ошибочный выбор как более, так и менее частотного сегмента. Это важно знать при верификации очиток. Кроме того, важно отметить, что выявленные характеристики очиток не зависят от конкретного территориального или социального диалекта, к которому приписывается призрачное слово, а определяется исключительно условиями фиксации и копирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шаповал В.В. Критика словаря и гипотетическое подстановочное прочтение // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. 2018. Т. 9. № 9. С. 180–185.
2. Ляшевская О.Н., С.А. Шаров. Частотный словарь современного русского языка. М.: Азбуковник, 2009. 1112 с.
3. Потапов С.М. Словарь жаргона преступников. М., 1927. 196 с.
4. Шаповал В.В. Цыганизмы в жаргонных словарях. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. 192 с.
5. Попов В.М. Словарь воровского и арестантского языка. Киев: Т-во «Печатня С.П. Яковлева», 1912. 127 с.
6. Шеворошкин В.В. Звуковые цепи в языках мира. М.: Едиториал УРСС, 2004. 184 с.
7. Журавлёв А.Ф. Лексикографические фантомы. 1 // Dialectologia slavica. 4. М.: [ИСЛ РАН], 1995. С. 183–193.
8. Шаповал В.В. О двух механизмах накопления ошибок прочтения // Лексический атлас русских народных говоров: Материалы и исследования. 2019. № 13. С. 849–857.
9. Шаповал В.В. Новые «цыганизмы» в русских жаргонных словарях // Вопросы языкознания. 2008. № 6. С. 49–77.
10. Шаповал В.В. Текст источника как объект анализа для филолога и историка. Сб. научных статей. Москва, 2001. 40 с.
11. Бартенев В.В. О русском языке в Обдорском крае // Живая старина. 1894. Вып. I. Отд. IV. С. 126–129.
12. Богораз В.Г. Областной словарь Колымского русского наречия // Сборник Отделения русского языка и словесности ИАН. Т. 68. № 4. СПб., 1901. С. 19–163.
13. Шаповал В.В. В.И. Даль и критика словарей // Русский язык в научном освещении. М., 2009. № 1 (17). С. 158–181.

© Шаповал Виктор Васильевич (shapovalvv@mgu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГЕНЕЗИС ПОНЯТИЯ «БОЛЕЗНЬ» В ЕВРОПЕЙСКОМ И РУССКОМ РОМАНТИЗМЕ

Штырова Алина Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный педиатрический
медицинский университет
ashtyrova@yandex.ru

THE GENESIS OF THE CONCEPT OF "ILLNESS" IN EUROPEAN AND RUSSIAN ROMANTICISM

A. Shtyrova

Summary: The article considers that the concept of «illness», «illness of the soul», «illness of the age» in European and Russian romanticism of the «Byronic» type is genetically rooted in the tradition of Christian thought and is associated with the concept of the conflict of value orientations. The source of the philosophical and aesthetic conflict characteristic of the Romantic worldview is seen in the fact that the true need for the existence of absolute values does not find confirmation in the life experience of the heroes.

The article points out that the French Romantics and Byron gave modern man a middle position in the dichotomy 'old man - new man'. The passionate and creative beginning, the intellect as the integrity of the rational-logical and imaginative sides are the essence of the Romantic personality, the denial of which is tantamount to its annihilation. But they are also the source of the romantic hero's sinfulness and rebellion against the will of the Creator. Doubt in God and his ability to organise the world in the right way relativises ethical precepts and justifies the egoistic arbitrariness of the individual. The paradox is that the romantic heroes of the Byronic type, in their confessions, a genre originally Christian, moderate their actions with the ethics of the Christian «new man». Lermontov stressed the possibilities of impartial knowledge. The intellect, freed from the influence of the affective sphere and its barriers, can comprehend the meaning of the divine universe and suffering.

Keywords: romanticism, sickness of the century, dichotomy, romantic conflict of values.

Аннотация: В статье определяется, что понятие «болезнь», «болезнь души», «болезнь века/времени» в европейском и русском романтизме «байронического» типа генетически восходит к традиции христианской мысли и связывается с понятием конфликта ценностных установок. Источник философско-эстетического конфликта, характерного для романтического мировоззрения в целом, видится в том, что истинная потребность в существовании абсолютных ценностей не находит подтверждения в жизненном опыте героев.

В статье показано, что французские романтики и Байрон в дихотомии «ветхий – новый человек» отводили современному человеку срединное положение. Страстно-стихийное начало, интеллект как целостность рационально-логической и фантазийной сторон – это суть романтической личности, отказ от них равен аннигиляции. Но именно они становятся источником греховности и бунта романтического героя против воли Творца. Сомнение в Боге и его способности правильно устроить мир делает этические заповеди относительными, оправдывая эгоистический произвол личности. Парадокс заключается в том, что романтические герои байронического типа в своих исповедях, жанре изначально христианском, соизмеряют свои поступки с этикой христианского «нового человека».

Лермонтов подчеркнул возможности беспристрастного познания. Интеллект, освобожденный от влияния аффективной сферы и ставящий ей барьер, может постичь смысл божественного мироздания и страдания.

Ключевые слова: романтизм, болезнь века, дихотомия, романтический конфликт ценностных установок.

Введение

Проблема генезиса философско-эстетической позиции европейских романтиков [2, 4, 5, 6, 9] и Лермонтова активно рассматривается в литературоведении [7, 8, 10, 13]. Целенаправленное обращение к рассмотрению понятия «болезни времени» является актуальным, поскольку может прояснить как генетические, так и сравнительно-исторические аспекты художественного своеобразия романтической литературы, посвященной типу героя байронического типа.

Материалы и методы исследования

Материалами исследования являются художественная и автобиографическая проза Авг. Блаженного, Шатобриана, Констан, Нодье, Мюссе, Байрона, Лермонтова и

др. В работе применялись генетический и сравнительно-исторический методы исследования.

Результаты и обсуждения

Тема болезни души является одной из доминирующих в романтическом искусстве. Художественные произведения эпохи европейского и русского романтизма изобилуют описанием болезненных состояний. «Душевные недуги /Я все познал...», – говорит Манфред Байрона (1817). Что же подразумевают романтики под понятием «болезнь» и связанным с ним понятиями «лекарство – излечение»?

Шатобриан в «Замогильных записках» писал о том, что именно ему, а не Байрону, первому удалось исчерпывающе исследовать «болезнь века»: «В «Рене» я показал

болезнь моего века» [14, С. 191]. Духовная болезнь, по утверждению Шатобриана, имеет некое конститутивное свойство, можно лишь изменять ее «симптоматику», но не причины и признаки.

Болезнь современного человека в понимании Шатобриана – это состояние «смутности страстей». Рене умоляет Бога изменить в нем «ветхого человека», но сам отказывается от борьбы с этим началом, поскольку именно оно и проявляет масштаб его личности [15, С. 12]. Определение «ветхий человек» употребляется апостолом Павлом в Новом Завете в контексте противопоставления его «новому», познавшему Христа [11, Послание к Ефесянам, ст. 22–24]. Рене был первым романтическим героем, который «мечтательное», устремленное к образу идеального совершенства (но эгоистическое и гордое) начало отпадения от Бога осознает, как внушение «демона, царящего в его сердце», власть которого одновременно и тягостна, и привлекательна.

Представляется, что первенство применения понятия «болезнь» в исповедальном психологическом анализе принадлежит, скорее, не Шатобриану, а Августину Блаженному: «Болезнь души у меня поддерживалась и длилась, не ослабевая...» [1, С. 190]. Тематика и стилистика повествования его «Исповеди», в свою очередь, заставляет вспомнить 37 псалом Давида, где тот говорит о разрушении души грехом.

В основу размышлений Шатобриана о духовной болезни, поразившей романтического героя, легла именно необходимость выбрать между заложенным в человеке стремлением к максимальной реализации своей личности (прежде всего страстей, желаний) и этическим аспектом данных действий. Его герой переживает психологическую и духовно-нравственную коллизию, о которой говорится в Послании святого апостола Павла к Римлянам [11, ст. 14–15].

Страдание формирует мировоззрение героев «байронического» типа. Оно заставляет героев сделать вывод о несостоятельности мироустройства. Их «лучшая половина» души исчезает. Разочарование в земной любви, которая не может быть абсолютной, лишает веры в справедливость Творца и убивает душу: так, в произведениях Сенанкура, Констана, Нодье, Мюссе, Байрона, Лермонтова возникает тема окаменения, опустошенности, иссушенности, метафора души как выжженной пустыни, преждевременно засохшего плода, восходящая к Евангельскому источнику («Кто не пребудет во Мне, извергнется вон, как ветвь, и засохнет; а такие [ветви] собирают и бросают в огонь, и они сгорают» [11, Евангелие от Иоанна, 15, ст. 1 – 6]).

Эта же мировоззренческая и психологическая коллизия легла в основу философско-эстетической концепции

Байрона. Как английский романтик определил в «Разрозненных мыслях», «человек рождается с плотскими страстями, но и с врожденной, хотя и тайной любовью к Добру, коренящейся в его Духовном начале. Но да поможет Бог всем нам! Сейчас человек — сборище атомов, среди которых царит полный разброд» [3, С. 330]. Таким образом, «разброд», то есть раздвоенность сознания современного человека, является основным объектом философско-эстетического исследования романтиков. В дихотомии «ветхий – новый человек» французские романтики и Байрон отводили современному человеку срединное положение.

События «истории души» героев европейского и русского романтизма непосредственно сопряжены с событиями библейской истории и мифологии. Они вынуждены пройти и путь Адама, и путь Каина. Типичную духовную биографию романтического героя байронического типа отмечают конститутивные переломные моменты: цельность и невинно-детское состояние души сменяются грехопадением разочарования в божественном мироустройстве и сомнением в его справедливости. Еще одной общей для романтических героев чертой является специфическая характеристика их духовного возраста, закономерно вытекающая из модели их мировоззрения. Для них характерен феномен «отжившей жизни, старой молодости». Возникает разрушительный симбиоз разума, направляемого эгоистическими страстями, полагающегося только на свои собственные представления об этическом идеале, и страстей, к которым примешивается гордыня и вызов Богу.

В романтических героях страдание как аффект и интеллектуальные размышления о несовершенстве божественного мироустройства взаимно питают друг друга. Поэтому интеллект никогда не бывает беспристрастен, и подпитываемое ничем не сдержанными аффектами интеллектуальное начало становится разрушительным. Сомнение в справедливости божественного мироустройства дает героям своего рода разрешение на этический произвол, который они могут оправдать рационально-логически. Романтики «байронического» течения сходно представляют себе диалектику страсти, взаимопроникновение ее «темной» (страсть – источник внутренних противоречий, бунта, «демонизма») и «светлой» (начало творческой энергии, вдохновения, любви) сторон. В основе своей, будучи взяты как природно-естественное явление, страсти и желания эгоистичны, поскольку их сфера лежит в плоскости отношения к личному удовлетворению, принципа личного удовольствия.

Авторы французского «личного» романа избирают специфический ракурс видения духовной болезни. Если герой Байрона, находящийся «у крайностей в цепях», все же считал себя свободным, то герои французских романтиков в том, что на их поведение оказывают решающее

влияние неподконтрольные страсти (например «сладо-страстие гнева» у героя Мюссе) и подспудные эгоистические желания, что перенесенное страдание оказывает формирующее воздействие на их мировоззрение, видят источник трагедии, несвободы, «несовпадения» героев с самими собой: интеллектуальная свобода героев оборачивается несвободой от природных страстей, эгоистических желаний и эмоций.

Шатобриана, Сенанкура, Констана, Нодье, Мюссе объединяет одно общее убеждение: в современном человеке необходимо сформировать, или, скорее, развить уже существующее (ибо голос «лучшей половины души» все же звучит в героях) этическое сознание, высвободить его из-под гнета страстей. При сходном понимании «болезни» и ее духовных проявлений, определяющих стратегию жизненного поведения героев, имеется существенное различие в отношении европейских романтиков и Лермонтова к идее излечения этого состояния.

Структура формирующегося сознания нового типа, представленная в романе «Герой нашего времени», более сложна, поскольку она должна включить в себя интеллектуальный компонент как начало, ставящее барьер аффективно-эмоциональной сфере. Печорин в «Дневнике» говорит о «высшем состоянии самопознания» как о перспективе зрелости. Этим герой признает, что в настоящий момент его представление о мироздании относительно и неполно. Своеобразие позиции Лермонтова состоит в том, что он подчеркнул перспективы и возможности беспристрастного, стремящегося к объективности самопознания, которое по мере освобождения от влияния аффективной сферы может стать началом, позволяющим понять смысл мироздания и самого страдания: «душа, страдая и наслаждаясь, дает во всем себе строгий отчет и убеждается в том, что так должно». Причиной того, что он не постиг божественную справедливость, герой тут признает скорее собственное несовершенство, а не принципиальное отсутствие этой справедливости в мире.

Эти размышления о возможности несвязанного с аффектом познания, сама направленность этого познания к положительной точке наводят на мысль, что Печорин уже не вполне находится в характерном для байронического героя срединном положении описанной выше дихотомии.

Хотя выход отнесен писателем к неопределенной временной перспективе, важно, что Лермонтов говорит о возможности следующего параграфа «истории души», на котором сама дихотомия станет одним из предварительных этапов, которым не ограничивается духовное развитие героя. Рассмотренное размышление Печорина заставляет вспомнить о понятии «позитивной свободы» Э. Фромма [12, С. 14].

Как показывает Лермонтов в главе «Фаталист», интеллект является и единственным средством познания законов мироздания. Это чистое, т.е. свободное от личных страстей, аффектов, философское познание. Нетипичная для романтических героев жизнеутверждающая энергия звучит в словах Печорина «я люблю сомневаться во всем». По мысли Лермонтова, интеллектуальное начало, то сомнение, которое порождает «болезнь века», возможно, станет и спасением.

Выводы

Генезис концепта «болезнь» в романтическом искусстве можно возвести именно к религиозному, библейскому употреблению этого понятия. У героев в европейском романтизме «байронического» типа формируется специфическая система мировоззрения, в основе которой лежит чувство. Счастье /наслаждение / (субъективная категория) для них становится философским критерием, с помощью которого оценивается состоятельность бытия и справедливость Творца. Это фиксируется в семантике понятия философия «мировой скорби»: итогом философского, интеллектуального анализа мира является чувство (скорбь).

Именно сенсоцентричность мировоззрения определяет этический крах героев в европейском романтизме «байронического типа». Следствием такого мировоззрения является то, что все поступки героев (даже благородные и альтруистические) мотивируются в конечном счете их эгоистическими желаниями.

М. Лермонтов показывает возможную перспективу принципиально нового для героя байронического типа качества познания, максимально свободного от влияния эмоциональной сферы, которое соотносит с понятием зрелости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Августин Аврелий (Блаженный). Исповедь / пер. с лат. М.Е. Сергеевко. Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2005. 413 с.
2. Байметова И.С. Синтез романтических и реалистических черт в образах героев романов Лермонтова и Мюссе // Scientific progress. 2022. № Special Issue 1. С. 145–152.
3. Байрон Д.Г. Собрание сочинений: в 4 т. / Джордж Гордон Байрон; [пер. с англ. под ред. Т.Г. Гнедич]. Москва: Художественная литература, 1981. Т. 4. 1981. 711 с.
4. Беликова Е.В. Печорин и «миражи запада» // Имагология и компаративистика. 2022. № 18. С. 59–71.

5. Ильичев П.И., Лихтшангоф А.З., Микиртичан Г.Л., Раевская Н.Ю., Соловьева Г.В., Станиславова И.Л. Философские проблемы человека и общества: учеб.-метод. пособие / под ред. Г.Л. Микиртичан. 2-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург: СпецЛит, 2019. 415 с.
6. Корнилова Е.Н. Архетип «байронического героя» в литературе XIX века // Проблемы исторической поэтики. 2024. № 1. С. 34–49.
7. Кох М.В. Раскрытие духовно-смысловых связей романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» // Вестник науки. 2023. Т. 1, № 58. С. 48–53.
8. Кривонос В.Ш. Свойства и смыслы времени в «Герое нашего времени» М.Ю. Лермонтова // Новый филологический вестник. 2023. № 3 (66). С. 112–125.
9. Маньковская Н.Б. У истоков французского романтизма. Эстетические взгляды Рене де Шатобриана // Художественная культура. 2020. № 3. С. 102–115.
10. Мысовских Л.О. Меланхолия и отчаяние как экзистенциально-психологические категории в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. 2023. № 2. С. 78–86.
11. Новый Завет Господа нашего Иисуса Христа / пер. с древнегреч. под ред. еп. Кассиана (Безобразова). Москва: Российское библейское общество, 2020. 452 с.
12. Философия в XX веке: Антология / под ред. Н.Я. Раевской, Г.В. Соловьевой. Санкт-Петербург, 2020. 72 с.
13. Ранчин А.М. Сюжет и фабула в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»: некоторые наблюдения // Литературоведческий журнал. 2024. № 63. С. 7–22.
14. Французская новелла XIX века / сост. и предисл. Б.Г. Реизова; примеч. А.Ю. Наркевича. Москва: Гослитиздат, 1959. 742 с.
15. Шатобриан Ф.Р. де. Замогильные записки / пер. с фр. В.А. Мильчиной. Москва: Текст, 2020. 605 с.

© Штырова Алина Николаевна (ashtyrova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМИОТИКА СЕМЕЙНОЙ ВЕРТИКАЛИ: УЧИТЕЛЬ И УЧЕНИК В РОМАНАХ «МАСТЕР И МАРГАРИТА» И «ПУТЕШЕСТВИЕ НА ЗАПАД» ПО ТЕОРИИ ЛОТМАНА

Ян Цзяжуй

Аспирант, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
yangjiarui2023@mail.ru

SEMIOTICS OF FAMILY VERTICALITY: TEACHER AND DISCIPLE IN THE NOVELS THE MASTER AND MARGARITA AND JOURNEY TO THE WEST BASED ON LOTMAN'S THEORY

Yang Jiarui

Summary: The article conducts a comparative analysis of the representation of hierarchical relationships in the novels of Mikhail Bulgakov and Wu Cheng'en through the lens of Yuri M. Lotman's semiotic theory. Using the pairs "Master-Ivan" and "Tang Seng-Sun Wukong" as material, it identifies universal patterns of encoding power (the sacralization of text) and culturally specific differences.

Keywords: Yuri M. Lotman, semiotics, hierarchy, The Master and Margarita, Journey to the West, cultural codes.

Аннотация: Статья осуществляет сопоставительный анализ репрезентации иерархических отношений в романах М. Булгакова и У Чэнъэня через призму семиотической теории Ю.М. Лотмана. На материале пар «Мастер-Иван» и «Танский монах-Сунь Укун» выявляются универсальные паттерны кодирования власти (сакрализация текста) и культурно-специфические различия.

Ключевые слова: Ю.М. Лотман, семиотика, иерархия, «Мастер и Маргарита», «Путешествие на запад», культурные коды.

Введение

Межпоколенные отношения, кодируемые через призму семейных иерархий, выступают универсальным механизмом передачи культурных смыслов. В русской и китайской традициях концепты «учитель-ученик» и «старший-младший» исторически функционируют как ядро социального порядка, где авторитет учителя сакрализуется, а подчинение ученика ритуализируется. Однако семиотика этих отношений, особенно в условиях межкультурной коммуникации, остается малоизученной.

Романы М. Булгакова и У Чэнъэня, разделенные четырьмя столетиями, предлагают уникальный материал для такого анализа: оба текста конструируют «альтернативные семьи» (не традиционные семьи) через сочетание духовного родства и конфликта поколений, что позволяет выявить культурные коды в условиях межкультурной коммуникации.

Юрий Лотман как выдающийся представитель Тарту-Московской семиотической школы, предложил уникальный подход к изучению культуры через призму семиотики — науки о знаках и знаковых системах. Семиотический метод Лотмана заключается в том, что он рассматривал культуру как огромную систему знаков, где каждый элемент можно воспринимать как текст. В этой

системе взаимодействие текстов создает и поддерживает целостную структуру культуры. Тексты здесь — это не только слова и предложения, но и любые символические системы: ритуалы, обычаи, и даже повседневное поведение [Лотман, 1992. С. 130].

Семиосфера объединяет все знаковые системы и тексты культуры в единое целое. Внутри семиосферы происходит обмен информацией, взаимодействие знаковыми системами внутри семиосферы. Центральным понятием является культурный код — система правил, по которым создается и интерпретируется текст [Степанова, 2012. С. 131]. Тексты в межкультурной коммуникации иногда требуют особых культурных кодов для понимания в связи с уникальным национальным традициям.

Семиотика власти в текстах проявляется через символическую «вертикаль» — жесты, речевые формулы и пространственные маркеры, которые материализуют невидимую иерархию [Степанова, 2012. С. 130].

Активное применение лотмановской методологии к русской литературе, но ее потенциал для сопоставления с восточными нарративами реализован фрагментарно. Иными словами, механизмы репрезентации вертикальных связей в конфуцианской и православной традициях часто анализируются изолированно, вне диалога культур.

Цель исследования — через призму семиотики Лотмана выявить универсальные и специфические паттерны кодирования семейных ценностей в романах «Мастер и Маргарита» и «Путешествие на запад».

В качестве материала исследования выбраны романы «Мастер и Маргарита» М. Булгакова и «Путешествие на запад» У Чэнъэня, объединенные ключевым мотивом учительско-ученических отношений как альтернативной формы духовного родства. Критерием отбора послужило структурное сходство между парами Мастер-Иван и Танский монах-Сунь Укун.

Методологическая рамка сочетает инструментарий семиотики Лотмана с принципами контрастивной лингвистики, соответствует логической цепочке «знак – текст – культура – семиосфера». 1) знак: «рукопись» «сумасшедший» «обруч (цзиньгу)», «стержень (Цзингу Бан)»; 2) текст: семья; 3) культура: традиции православия и сочетания трех учений — конфуцианство, буддизм, даосизм); 4) семиосфера: роман «Мастер и Маргарита» и роман «Путешествие на запад».

Ключевыми становятся лотмановские бинарные коды «свой-чужой» (границы духовного родства) и «верх-низ» [Полякова, 2014. С. 127]. (пространственная метафора власти), позволяющие декодировать скрытые структуры текстов. Этот подход акцентирует не только лингвистические, но и антропологические аспекты коммуникации.

1. Семиотика семейной вертикали в «Мастере и Маргарите»

В рамках лотмановской парадигмы семья интерпретируется как культурный текст, где иерархические отношения формируют систему взаимосвязанных знаков. «Семья» подразумевает вертикальные связи между учителем и учеником (старший-младший).

Воланд, как создатель альтернативной иерархии, пародийно воспроизводит структуры власти: его свита (Коровьев-Фагот, Азazelло) имитирует «семейные» роли, но лишена подлинной эмоциональной связи.

Центральная пара «Мастер — Иван Бездомный» конструирует иную модель вертикальной связи.

Важный культурный код для кодирования текста – «икон».

В главе 4 и 5 так пишет: «Никому не известно, какая тут мысль овладела Иваном... присвоил одну из этих свечей, а также и бумажную иконку» (глава 4). Когда Иван появился у ворот грибоедовского дома, он «в разодранной беловатой толстовке, к коей на груди английской

булавкой была приколот бумажная иконка со стершимся изображением неизвестного святого...» (глава 5). Появление знака «икона» намекает на почву веры Ивана.

Другой культурный код – «сумасшедший» пишет в главе 13: «Будем глядеть правде в глаза... – И вы и я – сумасшедшие, что отпираться! Видите ли, он вас потряс – и вы свихнулись, так как у вас, очевидно, подходящая для этого почва» (глава 13). В русской языковой картине мира концепт «сумасшедший» связан с таким признаком, как «религия» (одержимость, бесноватый, юрод). «Юродство» – Уникальная часть русской религиозной культуры, означает «сумасшедший во Христе» [URL: <https://www.pravmir.ru/xrista-radi-sumasshedshie/>]. В образе Иешуа явлен «внутренний, истинный смысл юродства», а в образе Ивана явлены «внешние проявления юродства» [URL: <https://m-bulgakov.ru/publikacii/bulgakovskiy-sbornik-iv-materiali-po-istorii-russkoy-literaturi-xx-veka/p7>]. Иван, находящийся на пути от безбожия к вере, а Мастер – его учитель.

Их общение в клинике имени Стравинского стилизовано под литургический ритуал: рукопись уподобляется причастию, а исповедь Мастера — инициации ученика. При этом Иван, отказываясь от старого себя («я больше не Иван» глава 11), символически рождается заново через текст. Лотмановский код «свой-чужой» здесь трансформируется: рукопись становится паролем для входа в «семью» посвящённых, противопоставленную внешнему миру.

В отличие от традиционной семейной близости, рукопись становится семиотическим знаком семейной связи. Мастер передал Ивану рукопись: материальный объект замещает кровные узы, переносит духовное родство. В конце романа, рукопись мастера сожжённая и воскрешённая. Иван решил о нём продолжение написать. Рукопись становится единственным мостом между мирами, и материальным носителем, связывающим духовное родство семьи.

2. Семиотика семейной вертикали в «Путешествии на запад»

Ритуализированная система поклонов в романе У Чэнъэня функционирует как репрезентацию иерархических отношений. Каждое появление Танского монаха сопровождается церемониалом «саньбай цзюкоу» (три поклона с девятью земными касаниями), который маркирует не только социальный статус, но и сакральную топографию [Шэн, 2021. С. 84]. Сунь Укун, несмотря на бунтарский характер, автоматически склоняет голову при виде алтаря – жестовый знак, фиксирующий непреложность вертикали «учитель-небо-ученик».

В романе монах Сюаньцзан надел на голову Сунь Укуна, железный обруч (цзиньгу). Он сжимался, если Сюаньцзан произносил заклятие «крепко сожми». Сунь

Укун слышал магические заклинания — головная боль, и выхода нет [Толковый словарь китайского языка недоговорки Сехоуэй]. Образ обруча (цзиньгу) актуализирует мгновенное подчинение ученика через боль, является материальным знаком культурной памяти, связывающим духовное родство между учителем и учеником.

Цзингу Бан — поэтическое название магического посоха, которым владеет Сунь Укун. В Китае говорят, «Посох с золотыми обручами (Цзингубан) Сунь Укуна — хочешь, он становится большим, хочешь — становится маленьким» [Толковый словарь китайского языка недоговорки Сехоуэй]. Как диахронический знак, его прототип восходит к даосской легенде о «Божественной игле для исправления моря» (железный стержень, использовавшийся для измерения рек и моря во времена борьбы с наводнениями в «Даозане»), а ее свойство быть «большой или маленькой» отсылает к даосской философии «изменения исходят из сердца». Но как синхронический знак, Сунь Укун достиг и разбил Южные небесные врата, используя в качестве боевого оружия Цзингу Бан, возбудил Божество, бросил вызов авторитету и сакрализму учителя. Это «взрыв», который определяется Лотманом как «граница стабильно-упорядоченной семиосферы разрывается, а существующий семиотический порядок динамизируется благодаря “сотрясению снаружи” — таким образом он нарушается и обновляется» [Демин, 2018. С. 245].

Железный обруч (цзиньгу) и железный стержень (Цзингу Бан) образуют противоречивую пару семиотики власти: означаемое значение железного обруча (цзиньгу) — порядок и подчинение, а железного стержня (Цзингу Бан) — бунтарство и борьба. Цзингу Бан в качестве главной культурной кода, используется в сюжете оружием, как и защищать учителя, так и борьба против авторитета. Его превращение функции отражает противоречие заветов буддизма и свободы индивида. В семиосфере «Путешествие на запад», «Цзингу Бан» как дуальный код в динамике.

Символика «пути» (дао) как пространственной метафоры завершает систему кодов. Каждая гора на маршруте монаха имеет ритуальное имя («Гора Пяти Элементов», «Утёс Золотой Урны»), превращая географию в текст иерархии. В отличие от булгаковской рукописи, уничтожаемой огнём, свитки сутр в «Путешествии на запад» физически неуничтожимы — их материальность гарантирует непрерывность семейной вертикали. Даже когда Сунь Укун топил священные тексты в реке (глава 99), вода возвращает их нетронутыми.

3. Сопоставительный анализ

1. Универсальным паттерном в обоих текстах выступает сакрализация письменного слова как материального носителя иерархии. У Булгакова

рукопись Мастера, сожжённая и воскрешённая Воландом, становится «Евангелием от дьявола» — текстом, чья подлинность подтверждается через уничтожение. А в «Путешествии на запад» свитки сутр неуничтожимы. Добывание сутр является основной целью путешествия на Запад от начала и до конца романа, который подтверждается неизменяемостью и вечностью сакрального авторитета и порядка.

2. Центральным сюжетом в обоих текстах выступает раздвоение ученика. В клинике имени Стравинского возник первый диалог между Мастером и Иваном. Когда Иван новый и старый спорят бурно друг с другом, Мастер называет Ивану «дураком» и рассказывает. В учительско-ученических вертикальных отношениях «трусость» (В истории Пилата и Иешуа Иешуа называет трусость главным человеческим пороком) является знаком, отражающим страх перед властью и подчинение реальности Ивана. Мастер, как учитель, помог ему преодолеть трусость. В финале они оба движутся к совершенству. Иными словами, конфликт между аскетизмом и секуляризмом — «граница» между внутренним миром и внешним обществом. Именно учитель вывел Ивана из «периферии», где его существование зависело от других и где он не имел духовной принадлежности, в «центр», где он мог вернуться к своему духовному состоянию.

В главе 56 «Путешествия на Запад» описывается история настоящего и фальшивого Сунь Укуна. После того, как Танский монах прогнал Сунь Укуна, появился фальшивый Укун, сбил Танского монаха своей золотой дубинкой и украл его багаж. По сути, это противостояние двух сил в сознании Укуна (двух сердец): стремиться к свободе — законы и запреты в буддизме; «граница» между природном добром и внутреннем злом. Наконец настоящий Укун забил фальшивого палкой до смерти, победил внутреннего демона. Сунь Укун — защитник Тан Сэна, а Тан Сэн — проводник Сунь Укуна. Учитель и ученик сопровождали, совершенствовались и достигли подлинного покоя друг друга в пути.

Заключение

Хотя в традициях русские и китайские учительско-ученические отношения вертикальные «верх-низ», но в текстах учитель и ученик образуют семью от духовного родства, выразит семейную ценность: учителя являются проводниками веры учеников, а ученики — наследниками веры учителей.

Художественный образ в художественном тексте также отражает индивидуальную картину миру писателя. В раздвоении Ивана и Укуна воплощается конфликт между духовной силы писателя и реальным обществом,

но под руководством учителей ученики вступают на духовный путь: Иван получил рукопись, Укун получил священные книги. В обоих финалах учителя и ученики вошли на Путь (посредством ума и посредством руководства). Несмотря на разделенные разными культур-

ными традициями романы М. Булгакова и У Чэнцзэня (традиции православия и сочетания трех учений — буддизм, даосизм, конфуцианство), но они оба вызывает к добру и милосердию, приходили к одной цели разными путями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. М.: Изд-во АСТ. 2024. С. 512.
2. Демин И.В. Понятие границы в семиотике культуры Ю.М. Лотмана // Ярославский педагогический вестник. 2018. №3.
3. Лотман Ю.М. Избранные статьи в трех томах. Т.1.: Статьи по семиотике и типологии культуры. Таллинн: Таллинский университет, 1992.
4. Полякова Т.А. Текст и культура в концепции Ю.М. Лотмана // Гуманитарные и социальные науки. 2014. №3.
5. Степанова Н.И. Коды культуры: семиотический и культурологический аспекты / Н.И. Степанова // Идеи и идеалы. 2012. Т. 2, № 1. С. 130–136.
6. 吴承恩 西游记. - 长沙: 岳麓书社, 1987. (У Чэнцзэнь. Путешествие на запад. - Чанша: Изд-во Юэлу Шуша. 1987)
7. 盛凯丽. 《西游记》中师徒四人的形象探究及现实意义 // 名作欣赏. – 2021. – № 27. – С. 84–85+92. (Шэн Кайли. Исследование образов учителя и четырех учеников в «Путешествии на Запад» и их практическое значение // Оценка шедевров. 2021. С. 84-85+92.)
8. 温端政. 中国歇后语大辞典. 上海辞书出版社. 2011. (Вэнь, Дуаньчжэн Толковый словарь китайского языка недоговорки Сехоуэй. Шанхай: Изд-во Риторика. 2011)
9. <https://m-bulgakov.ru/publikacii/bulgakovskiy-sbornik-iv-materiali-po-istorii-russkoy-literaturi-xx-veka/p7>
10. <https://www.pravmir.ru/xrista-radi-sumasshedshie/>

© Ян Цзяжуй (yangjiaui2023@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Abdulloeva T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tajik National University (Dushanbe)

Abramova A. – Russian State Humanitarian University

Abramova N. – Candidate of Historical Science, Professor, Oriental Institute – School of Regional and International Studies, Far Eastern Federal University

Akilova M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology

Antipenko Yu. – Applicant of the Institute of Pedagogy of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, St. Petersburg

Artebyakina O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Ural State University of Humanities and Education

Bobokhonov R. – Doctor of Historical Sciences, Senior Researcher, Center for Civilizational and Regional Studies, Institute of African Studies, Russian Academy of Sciences

Borodina M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Financial University

Bugreeva A. – Teacher, Financial University (Moscow)

Bulavkina M. – graduate student, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Chertushkina E. – Candidate of Historical Science, Associate Professor, Oriental Institute – School of Regional and International Studies, Far Eastern Federal University

Dugarova S. – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Ermolaeva M. – Senior lecturer, Plekhanov Russian University of Economics

Galieva E. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ural State University of Physical Education" (Chelyabinsk)

Gerasimenko T. – Senior lecturer, Plekhanov Russian University of Economics

Glyzina V. – Associate Professor, Baikal State University

Gorbatov S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Volga State University of Railway Transport, Samara; UMMC Technical University, Verkhnyaya Pyshma

Our authors

Gubareva A. – postgraduate student, Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences, Moscow

Guo Yanran – postgraduate student, Lomonosov Moscow State University, Moscow

Ilyasova E. – Postgraduate student, Southern Federal University

Isyangulova G. – Doctor of Philology, Professor, Ufa University of Science and Technology

Kirillov A. – Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Sochi State University

Korlyakova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Perm State National Research University

Korneev D. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Ural State University of Humanities and Education

Kozachek A. – Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Tambov State Technical University

Kryzhanovskiy A. – candidate of history, assistant professor, MGIMO University

Kurdanova Kh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kabardino-Balkaria State Agrarian University named after V.M. Kokov"

Li Wei – postgraduate, Lomonosov Moscow State University

Loova A. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kabardino-Balkaria State Agricultural University named after V.M. Kokov"

Loova E. – Candidate of Philology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kabardino-Balkaria State Agrarian University named after V.M. Kokov"

Lukanicheva M. – Postgraduate student, State University of Social Sciences and Humanities (Kolomna)

Ma Yaning – Postgraduate student, General pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

Mametyeva O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Nosov Magnitogorsk State Technical University

Mazitov V. – Graduate student, Volga State University of Railway Transport, Samara; UMMC Technical University, Verkhnyaya Pyshma

Medushevsky N. – Doctor of Political Science, Professor, Russian State Humanitarian University; Associate Professor, Friendship University of Russia

Merkulov G. – graduate student, Moscow State University

Mingaleva L. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Glazovsky Engineering and Pedagogical University named after V.G. Korolenko»

Nazarova F. – Tajik National University (Dushanbe)

Nosenko A. – Senior Lecturer, Pacific National University, Khabarovsk

Paulsen N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Baikal State University, Irkutsk

Peshekhonov A. – Postgraduate student, Tambov State Technical University; Head of Development Department, Autonomous non-profit organization of additional professional education "Center for Modern Innovative Education"

Phunthasane Phra Paron (Jayānando Bhikkhu) – Graduate student, Dorji Banzarov Buryat State University (BSU), Ulan-Ude

Pihtovnikov R. – Graduate student, Institute of History, Archeology and Ethnography of the Peoples of the Far East, East of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences, Vladivostok

Putilovskaya T. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, State University of Management (Moscow)

Rashchikulina E. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Nosov Magnitogorsk State Technical University

Shapoval V. – Candidate of Philology, associate professor, Moscow City University

Sharipova G. – Ufa University of Science and Technology

Shtyrova A. – Candidate of Philological Sciences, docent, St. Petersburg State Pediatric Medical University

Shulzhenko A. – Senior lecturer, Plekhanov Russian University of Economics

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences; Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Stolpnik D. – postgraduate student, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

Stremyanova O. – Postgraduate student, Moscow Pedagogical State University (MPSU)

Strukov K. – Candidate of Law, practicing lawyer, ROSKINO JSC, Moscow

Sypalova N. – Assistant Professor, Lomonosov Moscow State University

Tuchkova I. – Senior Lecturer, State University of Management (Moscow)

Unrau A. – Baikal State University, Irkutsk

Wang Engui – Master, West Ukrainian National University

Wang Pengfei – graduate student, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg

Wang Xiaolin – Postgraduate student, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Yakimov V. – postgraduate student, Melitopol State University

Yang Jiarui – Graduate student, Moscow State University

Zagretsky I. – Postgraduate student, Tambov State Technical University; Head of Personnel Development Department, National Research University Higher School of Economics

Zenkova T. – Candidate of Philosophical Sciences, Sochi State University

Zhang Siyuan – Graduate student, Peoples' Friendship University of Russia

Zhao Ruonan – Postgraduate Student, Saint Petersburg State University

Zubarev P. – Russian University of Transport

Zubareva E. – Senior Lecturer, State University of Management (Moscow)

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).