

ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 12-3 2025 (ДЕКАБРЬ)

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.

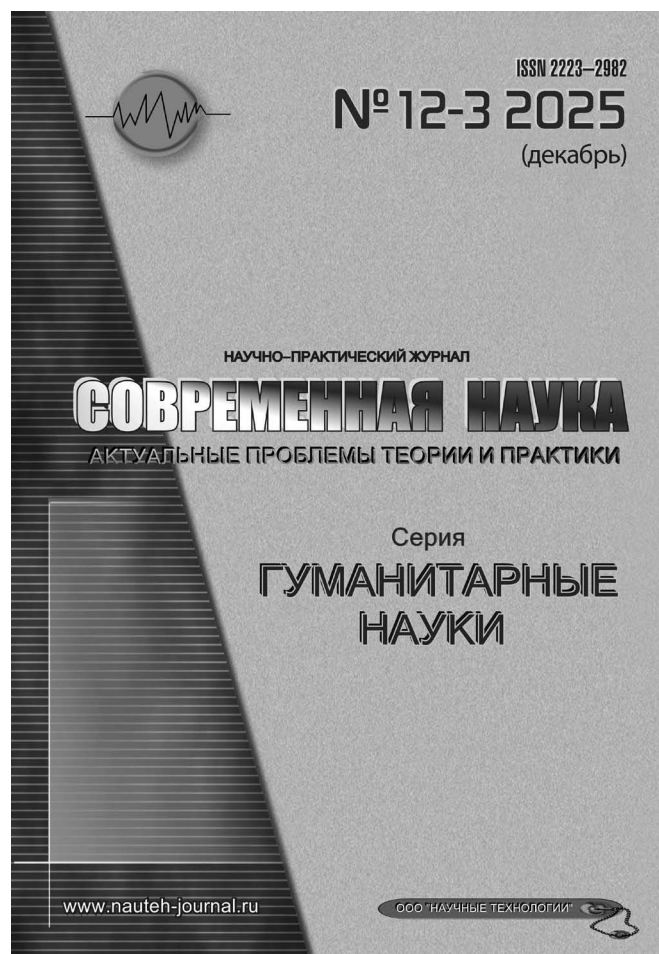
Серия: Гуманитарные науки №12-3 (декабрь) 2025 г.

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

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 17.12.2025 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

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

Пушкарёва 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

Екеев Н.В. – Социально-экономические преобразования и этнодемографические процессы в Республике Алтай в начале постсоветского периода

Ekeev N. – Socio-economic transformations and ethnodemographic processes in the Altai Republic at the beginning of the post-soviet period 5

Педагогика

Гимазова Э.Н. – Модельные судебные процессы – как средство формирования иноязычной профессиональной компетенции у будущих юристов

Gimazova E. – Legal simulations as a means of forming foreign-language professional competence among future lawyers 15

Григорьев Е.Н., Гурова Е.В., Кузнецова И.В., Фахретдинова Г.Ф. – Эффективная модель профессиональной ориентации молодого поколения Республики Башкортостан
Grigoriev E., Gurova E., Kuznetsova I., Fakhretdinova G. – An effective professional orientation model the young generation of the Republic of Bashkortostan 18

Кобзева Е.В. – Распространение зарубежной реформационной педагогики в просвещении родителей дошкольников второй половины XIX - начала XX веков
Kobzeva E. – The spread of foreign reformatory pedagogy in the education of preschool parents in the second half of the 19th and early 20th centuries 23

Кондрахина Н.Г., Южакова Н.Е. – Специфика развития эмоционально-волевой сферы студентов в рамках иноязычного обучения в неязыковом вузе

Kondrakhina N., Yuzhakova N. – The specifics of the development of students' emotional and volitional sphere in the framework of foreign language education in a non-linguistic university 29

Куликова К.М. – Проблемы организации эффективного обучения иностранному языку в неязыковом вузе
Kulikova K. – Problems of organizing effective foreign language teaching at a non-language university 36

Мандрук И.В. – Проблемы формирования интерпретационно-аналитической культуры учителя словесника в условиях дополнительного образования
Mandruk I. – Problems of forming the interpretation and analytical culture of a language teacher in the conditions of additional education 45

Матвеева И.С., Гаянов А.А., Руденко В.А., Ащева О.Г. – Формирование универсальных учебных действий в контексте современных ФГОС СОО
Matveeva I., Gayanov A., Rudenko V., Ascheva O. – Formation of universal learning activities in the context of modern federal state educational standards of general education 50

Мирзаева О.М., Перфилов А.А. – Формирование экологической культуры школьников на базе экоцентров
Mirzayeva O., Perfilov A. – Formation of ecological culture of schoolchildren on the basis of eco-centers 56

Ростовцева П.П., Тарасова Л.Ю. – Эффективные методы вовлечения студентов в языковую практику вне аудиторных занятий
Rostovtseva P., Tarasova L. – Effective methods of engaging students in language practice outside of classroom 60

Шагдарова Т.В. – Социальное взаимодействие в образовании: системный анализ подходов к определению сущности и функций
Shagdarova T. – Social interaction in education: a systematic analysis of approaches to defining the essence and functions. 64

Филология

Абиева Н.Р. – Лингводидактические аспекты цифровой трансформации: возникновение лакун и неологизмов в пространстве онлайн-образования
Abieva N. – Linguodidactic aspects of digital transformation: the emergence of gaps and neologisms in online education 69

Беликова И.А., Кербер Е.В., Шаранова Т.Н. – Голофрастические новообразования СМИ в свете теории словотекста
Belikova I., Kerber E., Sharapova T. – Holophrastic neologisms of the media in the light of the word- text theory 76

Гашарова А.Р. – Народные традиции в поэме Алибека Фатахова «Ударник Гасан»
Gasharova A. – Folk traditions in Alibek Fatakhov's poem "Udarnik Gasan" 83

Крылова К.К. – Языковые особенности новых жанров англоязычных цифровых бизнес-СМИ
Krylova K. – Linguistic features of new genres in English digital business media 87

Курушкин С.В. – Типология репрезентаций исторических событий в компьютерных играх
Kurushkin S. – Typology of representations of historical events in computer games 91

Леденёва В.В., Халикова Н.В. – Пословицы и поговорки на страницах статьи «Интеллигенция и революция»: к 145-летию со дня рождения А.А. Блока

Ledeneva V., Khalikova N. – Proverbs on the pages of the article "Intelligentsia and revolution": to the 145th anniversary of the birth of A.A. Blok. 96

Садовникова И.И. – Лексические омонимы в эвенском языке
Sadovnikova I. – Lexical homonyms in the even language 101

Садовникова И.И. – Омонимия и полисемия в эвенском языке
Sadovnikova I. – Homonymy and polysemia in even 104

Урукова Л.А. – В чём глобальная привлекательность Санкт-Петербурга?
Urukova L. – What is the global attractiveness of Saint-Petersburg? 107

Информация

Наши авторы. Our Authors. 115

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 116

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ И ЭТНОДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В РЕСПУБЛИКЕ АЛТАЙ В НАЧАЛЕ ПОСТСОВЕТСКОГО ПЕРИОДА

Екеев Николай Васильевич

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

SOCIO-ECONOMIC TRANSFORMATIONS AND ETHNODEMOGRAPHIC PROCESSES IN THE ALTAI REPUBLIC AT THE BEGINNING OF THE POST-SOVIET PERIOD

N. Ekeev

Summary: This article examines the economic reforms and social transformations in the Altai Republic from 1992 to 2002, which led to the formation of a multi-structured economy and a new social structure in one of Russia's Siberian regions. It characterizes changes in the social structure of the mountainous region and the emergence of new social groups. The impact of economic reforms on the size and socio-demographic composition of the Altai and local Russian populations is determined.

Keywords: Altai Republic, post-Soviet period, socio-economic transformations, Altaians, Altaian subethnic groups, Russian population, ethnodemographic processes.

Аннотация: В настоящей статье рассматриваются экономические реформы и социальные преобразования в Республике Алтай в 1992-2002 гг., которые привели к образованию многоукладной экономики и новой социальной структуры в одном из сибирских регионов РФ. Дается характеристика изменений в социальной структуре горного региона, образования новых социальных групп. Определяется влияние экономических преобразований на численность и социально-демографический состав алтайского и местного русского населения.

Ключевые слова: Республика Алтай, постсоветский период, социально-экономические преобразования, алтайцы, субэтноты алтайцев, русское население, этнодемографические процессы.

1. О социально-экономических преобразованиях в Республике Алтай

Рассматриваемая в статье тема исследования относится к разряду разрабатываемых в исторической и смежных гуманитарных науках, о чем свидетельствует относительно небольшое количество научных публикации [1; 3; 5-9; 12; 17; 26; 28;]. В предлагаемой статье, на основе статистических материалов общих переписей населения страны 1989, 2002 годов и других опубликованных материалов [10-11; 13-15; 18-25; 29], анализируются проблемы социально-экономических преобразований и их влияния на изменение численности, половозрастного и этнонационального состава сельского и городского населения Республики Алтай в начале постсоветского периода (1992-2002 гг.).

В 1990-х и начале 2000-х гг. в Республике Алтай (РА) происходили сложные социально-экономические и политические преобразования: создавались новые формы собственности и власти, новые политические и социально-экономические структуры. Эти преобразования в социально-экономической, культурно-духовной сферах жизни населения непосредственно влияли на этноде-

мографические процессы в РА.

Изменения в экономике региона. На процесс реформирования экономики РА и всей страны существенно повлияли два фактора. Первый – принудительный характер слома ранее сложившейся (советской) системы и внедрения новой. Второй фактор – это быстрота протекания всеобщего развала институтов власти и общества. В РА, как и в других субъектах РФ, центральное место в реформировании занимала приватизация государственной собственности и образование новых форм собственности. Прежде всего, началось создание отечественного «среднего» капитала, главным образом акционерного и торгово-коммерческого типа. Далее, появились новые типы владельцев, занимавшихся розничной и мелкооптовой торговлей – собственники небольших магазинов, киосков, павильонов, закусочных и т.д. [3, с. 88].

Горный ландшафт территории региона обусловил неравномерность размещения промышленного, сельскохозяйственного производства по районам Горного Алтая и в значительной мере предопределил специализацию его экономики. В экономике региона доминировало сельскохозяйственное производство: 76%

населения связаны с сельским хозяйством (характерное явление для некоторых горных регионов РФ). Доля агропромышленного комплекса в экономике РА была 2 раза выше, чем в среднем по России, вследствие чего и общий спад производства, падение уровня жизни местного населения оказались глубже, чем в соседних регионах Западной Сибири. Промышленность, в основном добывающая и перерабатывающая, была слабо развита. В условиях кризиса конца XX в. предприятия легкой (текстильной) промышленности прекратили свое существование, поскольку они изначально работали на привозном сырье. Кредитно-финансовая система и сфера услуг находились в стадии становления [3, с. 87]. В 1991-1998 гг. в промышленности сибирских регионов происходил глубокий спад. В РА к 1998 г. индекс промышленного производства составил лишь пятую часть от уровня 1990 г. Так, предприятия легкой промышленности РА в 1993 г. произвели 30,4% стоимости всей промышленной продукции, а в 2000 г. – 5,8% (снижение в 5 раз). Но при этом удельный вес цветной металлургии в промышленности региона за эти же годы вырос с 8,5 до 24,6% [17, с. 12-13].

Основной отраслью сельского хозяйства РА является животноводство. В 2000 г. на его долю приходилось 45% основных производственных фондов и около 30% численности занятого населения, а также 77% совокупной товарной продукции и 98% получаемого отраслевого дохода. За сельскохозяйственными производителями разных форм собственности было закреплено 3,2 млн. га земли, из них сельхозугодия составляли 1 млн. га (в т.ч. пашни – 141 тыс. га) [3, с. 92].

В процессе реорганизации сельскохозяйственных предприятий, формирования множества мелких хозяйств разных форм собственности и организации производства произошло не только сокращение поголовья скота (со 1468,1 тыс. в 1991 до 617,3 тыс. в 2001 г.), но и перераспределение его между сельскохозяйственными предприятиями (СХП), лично-подсобными хозяйствами (ЛПХ) и крестьянско-фермерскими хозяйствами (КФХ). В 2001 г. основное поголовье скота было в равной доле (по 43%) сосредоточено в ЛПХ и СХП. Такие изменения были связаны с ликвидацией оставшихся колхозов, совхозов и одновременным укреплением СХП, КФХ и отчасти ЛПХ. С 1991 по 2001 гг. посевные площади уменьшились на 27% (с 146,5 до 106,6 тыс. га) Трудоемкое производство кормовых и зерновых культур по-прежнему сосредотачивалось в сельхозпредприятиях (61,7%) [21, с. 180, 192]. Однако благодаря постоянной поддержке государства крестьянско-фермерских хозяйств, их роль в сельскохозяйственном производстве постепенно возрастала. Но тем не менее, в сельской экономике ЛПХ (в основном мелкие и средние подворья) продолжали занимать прочное место.

В 1990-х гг. реорганизация колхозов и совхозов в но-

вые организационно-правовые формы хозяйства (ООО, ЗАО, ОАО) не привели к росту объемов производства и повышению его эффективности. Так, с 1990 по 2000 гг. в РА производство молока снизилось в 1,6 раза (с 93,4 до 56,5 тыс. тонн), мяса – в 1,8 раза (с 21,5 до 12,0 тыс. тонн), шерсти и пуха – в 3,2 раза (с 2293 до 710 тонн) [25, с. 308].

Рожденные экономическими преобразованиями частные хозяйства (малые предприятия) в 1990-х и в начале 2000-х годов развивались медленно. По данным на 2000 г. из 1402 малых предприятий (в них трудились 10357 работников) в торговле, общественном питании было сосредоточено 44,6% предприятий (28,2% работников), в промышленности и строительстве – соответственно 18,6 и 12,9% (24,3 и 21% работников) и в сельском и лесном хозяйствах – 8,7% (13,7% работников) [21, с. 152]. Следовательно, в транспорте, связи, сферах бытового обслуживания и социальных услуг малых предприятий было гораздо меньше.

В развитии крестьянских (фермерских) хозяйств РА наблюдается другая картина. До начала 2000-х гг. их количество постоянно росло. На январь 2001 г. насчитывалось 1305 КФХ, со среднесписочной численностью работников в 7,7 тыс. чел. Средний размер их земельных участков составлял 170 га [24, с. 277]. В последующие годы количество фермерских хозяйств пошло на убыль, сохранились только экономически крепкие хозяйства, ориентированные на животноводство, конъюнктуру рынка, а также выдержавшие налоговые обременения.

Горный Алтай относится к регионам России, которым в силу ряда причин (низкого уровня индустриального развития и др.) удалось сохранить относительно нетронутым богатый природный потенциал. Это позволило в 1998 г. включить пять уникальных природных объектов (Алтайский природный заповедник, Телецкое озеро, Катунский биосферный заповедник, гора Белуха, природный парк «Зона покоя Укок») в Список Всемирного природного наследия ЮНЕСКО в номинации «Алтай – Золотые горы» [4; 26, с. 86].

Безусловно, положительные сдвиги в российской экономике создали условия для активизации инвестиционной деятельности и увеличения финансовой помощи дотационным регионам. Федеральный бюджет оставался основным источником финансирования экономики РА. После дефолта 1998 г. началось постепенное оживление экономики РА. Так, в сельском хозяйстве, как уже отмечено, наблюдался рост поголовья овец, коров, лошадей. В экономике и социальной сфере влияние негативных факторов стало снижаться из-за изменения конъюнктуры цен на нефть и газ – основных источников валютных поступлений в госбюджет РФ. Данная благоприятная ситуация позволила осуществлять меры государственного регулирования экономики, стабилизации

денежных доходов и повышения платежеспособности населения.

Изменения в социальной сфере. Реформы в экономике РА повлияли на социальную структуру региона. Значимым результатом модернизации социальной структуры является зарождение нового слоя буржуазии. Начиная с 1991 г. в РА появляется достаточно многочисленная группа предпринимателей, коммерсантов, банкиров, менеджеров, маклеров, агентов недвижимости и т. д. Динамичное и интегрированное социальное развитие региона обуславливается социальной стратификацией общества, сочетанием интересов и социальной мобильностью представляющих его слоев и групп населения [9; 28, с. 41-50]. В современных исследованиях отмечаются существенные отличия в социальном составе основных этнонациональных групп региона. Так, в составе промышленных рабочих представителей русской национальности было значительно выше, чем алтайцев. Данное обстоятельство объясняется, прежде всего, доминированием среди алтайцев сельского населения. Кроме того, сказывались их трудовые традиции: вплоть до начала XX в. главным хозяйственным занятием алтайцев являлось отгонно-пастбищное скотоводство. В постсоветское время весомое влияние стали оказывать такие факторы, как рыночные отношения, конкуренция. Все более востребованными становятся профессии, которыми по большей части владело русское население: квалифицированные работники промышленных предприятий, торговли и сферы обслуживания и т.д. [1, с. 40-41].

Местный отряд рабочего класса, как и в целом по стране, распался на группы наемных рабочих, обслуживающих государственные, акционерные, частные и другие предприятия (компании). Стало повседневностью, когда значительная часть наемных рабочих пополняла ряды постоянных и временных безработных. Бывшее колхозное крестьянство также распалось на крестьян-фермеров и владельцев личных подсобных хозяйств (периодически пополнявших ряды наемных рабочих, сельских безработных), а также мелких торговцев. Самостоятельную категорию составляли ассоциированные работники сельскохозяйственных кооперативов (СПК, ООО). Значительная дифференциация произошла в среде интеллигенции. Некоторая её часть переместилась в ряды новой номенклатуры и в состав предпринимателей. Однако большая часть интеллигенции продолжала трудиться в сферах образования, здравоохранения и культуры. Формирующаяся рыночная инфраструктура и еще недостаточно окрепший слой средних собственников (фермеры, индивидуальные предприниматели и др.) не оказывали существенного влияния на ход социальных преобразований [6, с. 42-43].

За годы реформ произошел существенный спад

уровня жизни людей, среди взрослого трудоспособного населения стала заметной доля временных, постоянных и скрытых безработных [9, с. 49-50]. Реальная заработная плата тех, кто имел работу, стала в несколько раз ниже дореформенного уровня. Наиболее незащищенными оказались работники учреждений культуры, образования, науки, здравоохранения, а также сельского хозяйства. Сложившаяся ситуация глубокого и затяжного системного кризиса неблагоприятно отразилась на жизни населения РА. Резкое сокращение масштабов производства вызвало значительное уменьшение денежных доходов населения. С ликвидацией прежних хозяйственных структур (колхозов, совхозов), новые эффективные формы хозяйствования еще не сформировались. Основная часть сельского населения вынуждена была жить за счет личного подсобного хозяйства. Поэтому усилился отток жителей сел (особенно алтайской части) в г. Горно-Алтайск, где было больше возможностей найти работу в бюджетных учреждениях и сфере услуг, а также детям дать качественное образование. Социальное положение населения осложнялось задержками и неполной выплатой зарплаты, пособий, ростом расходов на оплату жилья, коммунальных, транспортных, медицинских, образовательных услуг. При этом просматриваются отличия в положении городского и сельского населения, а в составе второй группы (селян) – еще разница между жителями крупных (райцентров), средних и мелких сел. В конце 1990-х гг. свыше 60% населения РА относилось к бедным слоям общества [8, с. 115-117].

Продолжаются радикальные изменения в общественной организации труда, меняются тенденции и направленность социальной мобильности. Преобразования 1990-х гг. изменили социально-структурные и другие отношения, крайне обострив и углубив имущественную дифференциацию, интересы и политические предпочтения разных социальных групп. Социальная напряженность была обусловлена тем, что на смену экономике, основанной на государственной и коллективной собственности, пришла многоукладная экономика с широким спектром форм собственности: государственной, муниципальной, частной, акционерной, смешанной. Разгосударствление, приватизация привели к рождению новой социальной структуры региона, где на разных полюсах разместились собственники и наемные работники. Среди первых выделялись крупные, средние собственники и управленцы, работающие в федеральных, республиканских государственных структурах (управлениях, министерствах и т. п.) и муниципальных образованиях, банках, филиалах крупных компаний, агентствах недвижимости (менеджеры, маклеры) [9, с. 47-48].

Вторые составляли значительную часть населения, отличавшуюся по сфере занятости, месту проживания и другим социальным критериям.

Заметным направлением социальной дифференциации стало становление среднего класса. Отметим некоторые закономерности динамики потенциального среднего класса, в состав которого входили «старые» и «новые» социальные слои. Первые представлены мелки-

ми и средними частными собственниками, а вторые – лицами, владеющими интеллектуальной собственностью и квалифицированными навыками сложной трудовой деятельности. С конца 1990-х до начала 2000-х годов наблюдается рост численности и доли лиц, занятых в част-

Таблица 1.

Количество предприятий, занятых в них (тыс. человек) по формам организации и собственности (на 1 января 1997, 2000 гг.)

	1997 г.		2000 г.	
	Кол-во	Занятые	Кол-во	Занятые
Всего*, абс. %	4335 100	66,7 100	8813 100	62,4 100
Государственная и муниципальная, абс. %	584 13,5	39,1 58,6	635 7,2	40,2 64,4
Смешанная российская, абс. %	412 9,5	1721 25,8	308 3,5	4,8 7,7
Частная, абс. %	3158 72,8	10,2 15,3	7417 84,2	17,1 27,4
Общественные организации, абс. %	122 2,8	0,2 0,3	353 4,0	0,3 0,5
Российско-иностранная, абс. %	59 1,4	С. н. -	100 1,1	С. н. -

Источники: [21, с. 60-61, 151].

Примечание: * Без учета лиц, занятых в ЛПХ, КФХ, индивидуальным трудом и по найму.

Таблица 2.

Количество предприятий, организаций и численность занятых в них (тыс. человек) по видам экономической деятельности, РА (на 1 января 1997, 2000 гг.)

	1997 г.		2000 г.	
	Кол-во предпр.	Занятых в них	Кол-во предпр.	Занятых в них
Всего ¹ , абс. %	4335 100	66,7 100	8813 100	62,4 100
Сельское хозяйство, лесное и охотничье хозяйства	146953 9,0	15,2 22,8	1292 14,6	12,5 20,0
Промышленность, строительство	592 13,6	10,5 15,7	1196 13,6	9,0 14,4
Торговля, ремонт авто, бытовых предметов	1211 27,9	6,4 9,6	4429 0,2	4,5 7,2
Транспорт и связь	89 2,1	3,3 4,9	218 2,5	3,7 5,9
Госуправление и обеспечение военной безопасности; соцобеспечение	х	6,2 9,3	х	7,3 11,7
Образование, здравоохранение, культура, социальное обслуживание и другие непроизвод. сферы	х	21,2 31,8	х	21,3 34,1
Другие отрасли	974 22,5	3,9 5,9	1678 19,0	4,1 6,7

Источники: [21, с. 62, 151].

Примечание: ¹ Без учета лиц, занятых в ЛПХ, КФХ, индивидуальным трудом и по найму.

ном секторе экономики РА: в 2000 г. они составили 27,4% [21, с. 61]. За это же время категория собственно предпринимателей также возросла.

Отдельно следует отметить тенденции развития регионального малого бизнеса. Именно в этой сфере происходило формирование и развитие средних слоев общества (табл. 1, 2).

Средние слои новой генерации претерпели определенные изменения. Сюда входила многочисленная группа интеллигенции, занятая в образовании, здравоохранении, культуре, социальном обслуживании и в других непродовственных сферах. Работающие в указанных сферах находились на бюджетном финансировании и остро ощущали падение уровня жизни. Следовательно, значительная часть этой категории работников находилась в зоне риска превращения в «новых» бедных.

Значительная часть высококвалифицированных специалистов нашла свое применение в новых коммерческих организациях и учреждениях. Именно здесь формируется социальный статус новых средних слоев общества: модели поведения, уровень потребления, особенности идентичности. В основном они образуют группу управляющих работников (менеджеров) в частном секторе, их деятельность сосредоточена преимущественно в торговле, промышленности, средствах массовой информации, а также в строительстве и на транспорте. В принципе новый средний класс несет креативные функции, занимаясь продуктивной деятельностью, обеспечивающей функционирование высокоэффективных отраслей российской экономики.

За указанное время изменился также статус квалифицированных рабочих. С одной стороны, их отличает признание престижности и ответственности своего труда, с другой – полная зависимость от оплаты их труда в условиях нестабильности на рынке труда (безработица, межотраслевая текучесть и др.).

В целом, социальная структура регионального общества характеризовалась неустойчивостью процессов, происходивших внутри этнических, социальных групп и между ними. Шло активное размывание прежних социальных групп населения и становление новых видов межгрупповой интеграции по формам собственности, доходам, включенности во властные структуры [6, с. 44]. Иначе говоря, социальная структура населения РА постоянно изменялась под воздействием экономических и других реформ.

2. Этнодемографические процессы в РА

Экономические реформы, преобразования в социальной сфере оказали непосредственное влияние на

этнодемографические процессы в регионе. Начнем с характеристики численности населения РА, которая является одним из основных показателей демографических процессов. Темпы прироста или уменьшения численности населения обусловлены естественным и механическим движением населения. Стабильные темпы прироста населения РА в начале 1990-х гг., стали замедляться во второй половине 1990-х – начале 2000-х годов. (табл. 3). За промежуток времени между переписями 1989 и 2002 гг. ежегодный прирост населения РА в среднем составил 0,5% и в целом численность населения региона увеличилась на 6,3%.

Относительно соотношения численности городского и сельского населения РА можно сказать, что на протяжении всего рассматриваемого периода сельские жители преобладали в составе всего населения региона. Во внутрирегиональном миграционном движении алтайского населения обратим внимание на следующие моменты: происходил одновременный рост его численности и удельного веса в РА и её столице – Горно-Алтайске. Активное переселение в Горно-Алтайск мотивировалось социально-экономическими факторами. В столице происходило формирование кадров национальной интеллигенции и квалифицированных работников разных специальностей. В Горно-Алтайске имелись сравнительно комфортные бытовые условия жизни, возможности профессионального и культурного роста, занятия наукой, искусством, спортом и т.д. Не удивительно, что в конце 1990-х и начале 2000-х годов по окраинам Горно-Алтайска выросли новые жилые микрорайоны: Байат, Каяс, Колхозный, Дубовая роща.

Обращаясь к половому составу населения РА (табл. 3) отметим, что в промежуток между двумя всеобщими переписями он не претерпел существенных изменений: происходил примерно одинаковый прирост мужского и женского населения, при неизменности их удельного веса.

В разрезе отдельных муниципальных районов (табл. 4) следует отметить, что в четырех районах (Кош-Агачском, Майминском, Усть-Коксинском и Улаганском) продолжался рост населения, а в остальных районах, наоборот, произошло его сокращение. Уменьшение численности жителей в Онгудайском и Усть-Канском районах, помимо общих факторов, обусловлено переселением части их населения в Горно-Алтайск.

В возрастной структуре населения РА происходили следующие изменения. С 1989 по 2002 гг. доля детей и подростков моложе трудоспособного возраста (до 16 лет) сократилась на 6,6% [10, с. 408]. В то же время наблюдается постепенное нарастание удельного веса группы населения в трудоспособном возрасте (мужчин 16-59 лет, женщин 16-54 лет) на 7,2%, при незначитель-

Таблица 3.

Динамика численности населения РА (тыс. чел.)

	1989 г.		1994 г.		1997 г.		2002 г.	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Всего	190,8	100	197,5	100	201,0	100	202,9	100
Городское	52,2	27,1	52,2	26,3	48,5	24,0	53,5	26,4
Сельское	139,7	72,7	146,1	73,7	153,3	76,0	149,4	73,6
Мужчин	90,9	47,6	93,9	47,5	95,6	47,6	96,6	47,6
Женщин	99,9	52,4	103,6	52,5	105,4	52,4	106,3	52,4

Источники: [14, с. 138-139; 20, с. 35, 38; 21, с. 60-61].

Таблица 4.

Численность постоянного населения по районам РА (тыс. чел.)

Муниципальные районы, городской округ	1989 г.	1992 г.	1998 г.	2002 г.
Кош-Агачский район	16,4	16,3	16,4	17,5
Майминский район	22,5	23,6	22,5	26,3
Онгудайский район	16,3	16,8	16,6	15,6
Турочакский район	13,6	14,3	13,9	13,1
Улаганский район	11,2	12,1	12,6	11,6
Усть-Канский район	16,2	16,7	16,6	15,4
Усть-Коксинский район	16,7	17,9	18,3	17,4
Чемальский район*	-	-	9,9	9,0
Чойский район	9,0	9,5	9,4	9,0
Шебалинский район	22,7	23,8	14,8	14,3
г. Горно-Алтайск	46,0	47,1	49,4	53,5

Источники: [18, с. 50; 20, с. 34; 23, с. 68; 29, с. 302].

Примечание: * С 1962 г. до августа 1992 г. села ликвидированного Чемальского (Элиманарского – до 1962 г.) района входили сначала в состав Шебалинского района, затем – Майминского района. В августе 1992 г. Чемальский район вновь образован в прежнем составе сел [27, с. 15-17].

Таблица 5.

Соотношение молодой, трудоспособной и старшей возрастных групп населения РА, 1989 и 2002 гг.

	1989 г.		2002 г.	
	Абс.	%	Абс.	%
Всё население	190831	100	202924	100
Моложе трудоспособного возраста	61937	32,4	52326	25,8
Трудоспособном возрасте	101085	53,0	122101	60,2
Старше трудоспособного возраста	27809	14,6	28497	14,0

Источник: [14, с. 110, 122].

ном снижении людей старше трудоспособного возраста (мужчины 60 лет и более, женщины 55 лет и более) (на 0,6%) (см. табл. 5). Таким образом можно констатировать, что намечалась тенденция «старения» населения РА.

По показателям удельного веса молодых групп (моложе трудоспособного возраста), в разрезе отдельных рай-

онов, выше среднереспубликанского показателя (25,8%) за 2002 г. выделялись шесть районов: Кош-Агачский (37%) Улаганский (33,2%), Усть-Канский (31%), Усть-Коксинский (29,1%), Онгудайский (27,9%) и Шебалинский (26,8%). А в Горно-Алтайске (20,5%) и в четырех других районах доля молодых групп была ниже: колебалась от 20,3% (в Майминском) до 24,8 - 25,3% (в Чемальском, Турочакском и

Таблица 6.

Население РА в возрасте 16 лет и более, указавшее состояние в браке (1989, 2002 гг.)

Годы, пол	Всего	Состоящие в браке	Из них:		Никогда не состоявшие в браке	Вдовы	Разведенные, разошедшиеся
			в зарегистрированном браке	в незарегистрированном браке			
Мужчины	59574 ^А	43767	С.н.	С.н.	11068	1554	3049
	69946 ^Б	46494 ^В	37622	8872	16796	2354	4217
Женщины	69320 ^А	43799	С.н.	С.н.	10589	10718	4086
	80680 ^Б	46533 ^В	37690	8843	15518	12225	6313

Источники: [10, с. 91; 13, с. 378-379].

Примечание: ^А Данные за 1989 г.; ^Б Данные за 2002 г.; ^В Не указали состояние в браке 85 мужчин и 91 женщина.

Таблица 7.

Этнонациональный состав населения РА, 1989 и 2002 гг.

	1989 г.		2002 г. ¹⁾		2002 г. в % к 1989 г.
	Абс.	%	Абс.	%	
Все население	190831		202947		106,3
Лица, указавшие свою национальность	190831	100	202559	100,0	106,1
Русские	115188	60,4	116510	57,5	101,1
Алтайцы	59130	31,0	62192	30,7	105,2
Теленгиты	-	-	2368	1,2	-
Тубалары	-	-	1533	0,7	-
Челканцы	-	-	830	0,4	-
Алтайцы и КМН (субэтноты)	-	-	66923	33,0	114,8
Кумандинцы	-	-	931	0,5	-
Другие национальности	16513	7,2	13806	0,8	83,6

Источники: [11, с. 20, 22-24; 15, с. 8].

Чойском) [14, с. 122, 145].

Вышеуказанные негативные социально-экономические факторы существенно повлияли на состояние семьи и брака, способствуя росту числа не состоящих в браке (больше среди мужчин), вдовых, разведенных и разошедшихся (три показателя больше отмечены среди женщин). Об этом свидетельствуют статистические данные двух всеобщих переписей населения (табл. 6).

Важной социальной характеристикой является уровень образования населения. Поэтому приведем сравнительные данные всеобщих переписей 1989 и 2002 гг. Первой переписью был установлен уровень образования 88 667 человек в возрасте 15 лет и старше, а второй (2002 г.) переписью – 155 266 человек. Из них доля лиц, имевших высшее и неполное высшее образование в указанные годы, составила соответственно 12,3 и 14,9%, среднее специальное – 22,0 и 38,1%, общее среднее (полное, основное) – 54,6 и 35,1%, начальное – 9,3 и 10,1%. При этом не имели даже начального образования – 1,7% учтенных лиц в 2002 г. (в 1989 г. не указано) и не указа-

ли образование – 1,8 и 0,1% [13, с. 186-187; 14, с. 124]. Приведенные статданные свидетельствуют, во-первых, о том, что переписи (особенно 1989 г.) зафиксировали высокий удельный вес молодых поколений (имевших общее среднее и среднеспециальное образование). А во-вторых, трансформации общества (переход от одной формации к другой) отрицательно сказались на положении и настроениях определенной части молодых жителей РА (появилась категория не указавших, а по сути, не имевших образования).

Перейдем к характеристике этнического состава населения РА. Прежде всего надо сказать, что в материалах всероссийской переписи населения 2002 г. отдельно учтены теленгиты, тубалары и челканцы, которые к тому времени отделились от алтайцев и получили статус коренных малочисленных народов России (Постановление Правительства РФ от 24.03.2000 г. № 255). Данный прецедент этнической сепарации произошел вслед за реализацией в 1991 г. инициативы двух общественных организаций – Ассоциации телеутского народа «Эне-Байат» (Кемеровская обл.) и Объединения кумандинцев

Таблица 8.

Этнонациональный состав населения по районам РА, 1989 и 2002 гг.

Районы	Годы	Всего	Кош-Агачский, Улаганский	Онгудайский, Усть-Канский	Усть-Коксинский	Турочакский, Чойский	Майминский	Чемальский*, Шебалинский	Горно-Алтайск
Всего	1989	190831	27634	32518	16724	22641	22533	22745	46036
	2002	202559	28934	31124	17481	22154	26306	23410	53538
	%	100	100	100	100	100	100	100	100
Алтайцы	1989	59030	14321	21994	3908	3422	1444	8435	5506
	2002	62192	13579	22225	4125	1150	1845	9107	10161
Теленгиты	2002	2368	2230	14	-	6	18	13	87
Тубалары	2002	1533	4	14	4	1350	19	22	120
Челканцы	2002	830	6	14	-	676	11	10	113
Алтайцы и КМН	2002	66923	15819	22267	4129	3182	1893	9152	10481
	%	33,0	54,67	71,5	23,6	14,4	7,2	39,1	19,6
Кумандинцы	2002	931	21	18	1	343	76	27	445
Русские	1989	115188	3516	9326	12351	18029	20230	1312637	38099
	2002	116510	2726	7746	12860	17492	23023	13509	39153
	%	57,5	9,4	24,9	73,6	78,9	87,5	57,7	73,1
Другие	1989	16613	9797	1198	465	1190	859	673	2431
	2002	18195	10367	1084	456	1056	1241	670	3321
Не указали	2002	388	1	9	35	80	73	52	138

Источник: [14, с. 146-147].

Примечание: * Чемальский (воссоздан в 1992 г. [27, с. 15-17])

Алтая (Алтайский край) – об официальном признании телеутов и кумандинцев коренными малочисленными народами России [2; 16].

Численность алтайцев (вместе с теленгитами, тубаларами и челканцами) с 1989 по 2002 гг. увеличилась на 14,8%, а их доля в составе всего населения РА выросла от 31,0% до 33,0% (табл. 7). Удельный вес русского населения РА за эти же годы уменьшился с 60,4% до 57,5% (на 2,9%). В целом численность всего население региона возросла на 6,1%.

Основным фактором роста численности русского населения РА являлся механический прирост (приток из вне региона), а у алтайцев – естественный прирост (внутренний ресурс) населения. В целом волна миграционного притока населения в Горный Алтай изменила соотношение алтайского, русского и других этнических групп, как по региону в целом, так и по его отдельным административным районам (табл. 8).

Так, между переписями уменьшение удельного веса (и численности) алтайской части населения, включая тубаларов, челканцев, кумандинцев произошло в двух районах: Турочакском и Шебалинском. Здесь следует от-

метить, что значительный приток населения из соседних и других регионов РФ способствовал усилению дисперсного, смешанного проживания коренных малочисленных этносов и росту среди них национально-смешанных браков. Помимо указанных факторов отрицательно повлияло сокращение традиционных форм природопользования в северных горно-таежных районах под воздействием массовой вырубке кедрово-лиственничных лесов [5, с. 150-151]. В следующих четырех районах (Майминском, Чойском, Усть-Коксинском, Чемальском) доля этнических алтайцев оставалась заметно ниже среднереспубликанского показателя: в 2002 г. составляла от 7,2 – 8,2% (в Майминском, Чойском районах) до 23,6 - 31,3% (в Усть-Коксинском, Чойском районах). В этих четырех районах происходили примерно такие же (как в предыдущих двух районах) изменения этнического состава населения, но в меньших масштабах. Наконец, в остальных четырех районах (Кош-Агачском, Улаганском, Усть-Канском, Онгудайском) удельный вес алтайцев был заметно выше среднерегionalного уровня (составлял от 42% до 76%). Причины, факторы подобного явления просматриваются в их относительно отдаленном географическом расположении от Горно-Алтайска (и городов Алтайского края), меньшем влиянии миграционного

притока населения, более суровых климатических условиях, а также в сохранении отгонно-пастбищного животноводства как основы сельской экономики районов.

Обращаясь к данным о русском населении региона, надо сказать, что согласно переписи 2002 г. в пяти муниципальных районах и в гор. Горно-Алтайске его удельный вес значительно превышал среднерегиональный показатель. Например, в Майминском и Чойском районах доля русского населения составила 87,5 и 87,2%, а в Усть-Коксинском, Турочакском, Чемальском районах – соответственно 73,6, 73,3 и 64,5%. Довольно высоким был удельный вес русского населения (более 73%) и в гор. Горно-Алтайске.

Таким образом, в настоящей статье рассмотрены реформы в сфере экономики, изменения в социальной структуре Республики Алтай, а также этнодемографические процессы в регионе на протяжении первого десятилетия постсоветского периода (1992-2002 гг.).

Основным направлением экономических реформ стало приватизация государственной собственности и формирование многоукладной экономики с широким спектром форм собственности: государственной, муниципальной, частной, акционерной, смешанной. Экономические реформы привели к зарождению новой социальной структуры, где на разных полюсах разместились собственники и наемные работники. Для социальной структуры региона рассматриваемого десятилетия было характерно неустойчивость процессов, наблюдавшихся среди разных этнических, социальных групп и между ними. Происходило активное размыивание прежних советских и становление новых современных социальных групп населения и новых видов межгрупповой интеграции по формам собственности и материальных богатств.

Но несмотря на экономические и социально-политические сложности, народонаселение РА не деградировало, не переживало резких перемен в численности алтайского, русского населения и социально-демографических групп. Однако отличия в исторически сложившихся социально-хозяйственном, географическом положении и в природно-климатических условиях северных горно-таежных и южных горностепных районов РА наложили отпечаток на жизнь их жителей. В северных районах местные коренные жители – тубалары, чалканцы, кумандинцы – оказались в тяжелом положении. Поэтому их общественные лидеры (при поддержке местных политических деятелей) стали ориентироваться и добились того, что тубалары, чалканцы (как и теленгиты) были включены в состав коренных малочисленных народов России (Постановлению Правительства РФ от 24.04.2000 г. № 255). Однако, как показали результаты социологических исследований 2004-2005 гг. [11, с. 80-85] и материалы всероссийской переписи населения 2002 г., алтайский этнос и его субэтноты сохраняют прочную социально-культурную основу. Так, большинство теленгитов, тубаларов и чалканцев, имея статус коренных малочисленных народов России, устойчиво сохраняют культурно-языковую общность с собственно алтайцами, т.е. продолжают осознавать себя субэтнотами алтайцев. В среде самих алтайцев они по-прежнему воспринимаются как самобытные этнотерриториальные группы народа. В настоящее время и в перспективе в основу концептуальной стратегии развития алтайского народа, включая его субэтнические группы, можно принять, помимо развития алтайского литературного языка, сохранения его диалектов и ценностей традиционной культуры, идею создания условий для свободного развития этнической личности, творческих способностей молодых талантов и профессионалов в сферах культуры, науки, технологии и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анайбан З.В. Социально-экономические условия адаптации населения Южной Сибири // Южная Сибирь в эпоху перемен адаптационные возможности населения / редакторы: З.В. Анайбан, (отв. ред., сост.), Н.М. Горбунова, Н.И. Фомина; Ин-т востоковедения РАН. М.: Наука, 2007. С. 23-58.
2. Ассоциация телеутов Кемеровской области «Эне-Байат» [Электронный ресурс]. URL: <https://mediakuzbass.ru/news/23768.html?ysclid=mcoat8qbz528387924#/news-text> [дата обращения 20.06.2025].
3. Винокуров Ю.И., Краснаярова Б.А., Овденко В.И. [и др.]. Устойчивое развитие Сибирских регионов. Новосибирск: Наука, 2003. 240 с.
4. Горный Алтай. Историко-архивный путеводитель / КУ РА «Государственный архив Республики Алтай» [Электронный ресурс]. URL: <https://visit-altairepublic.ru/> [дата обращения 20.06.2025].
5. Екеев Н.В., Екеева Н.М. Алтайцы на рубеже XX - XXI веков (К проблеме современных этносоциальных процессов в Республике Алтай) // Южная Сибирь в эпоху перемен: адаптационные возможности населения / Ин-т востоковед. РАН; ред. З.В. Анайбан (отв. ред., сост.), Н.М. Горбунова, Н.И. Фомина. М.: ООО «Интер-Принт», 2007. С. 148-165.
6. Екеев Н.В. Экономические реформы и их влияние на социальную структуру населения Республики Алтай (конец XX - начало XXI вв.) // Алтай билим. Науч. журнал / БНУ РА «НИИ алтаистики им. С.С. Суразакова». Горно-Алтайск, 2013. № 9. С. 35-46.
7. Екеев Н.В. Формирование и развитие алтайского этноса (вторая половина XIX - начало XX вв.). Историография темы исследования // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. – 2024. – № 7-3. – С. 24-28.
8. Екеева Н.М. Этносоциальные процессы в РА // Этносоциальные процессы в Сибири / ред. Ю.В. Попков. Новосибирск, 2004. Вып. 6. С. 115-117.

9. Енчинов Э.В. Социальная стратификация в Республике Алтай (1992–1998 гг.) // Алтай билим. Науч. журнал / БНУ РА «НИИ алтаистики им. С.С. Суразакова». Горно-Алтайск, 2013. № 9. С. 46–52.
10. Итоги Всероссийской переписи населения 2002 г. В 14 т. / Федер. служба гос. Статистики [Электронный ресурс]. URL: <https://www.statmuseum.ru/ru/results/2002/> [дата обращения 10.11.2024].
11. Том 2. Возрастно-половой состав и состояние в браке. М., 2004. 416 с.
12. Том 4. Кн. 1. Национальный состав и владение языками, гражданство. М., 2004. 946 с.
13. Коренные этносы Горного Алтая (конец XIX – начало XXI вв.) / Н.В. Екеев, Н.М. Екеева, С.П. Суразакова. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайская типография, 2006. – 152 с.
14. Краткая социально-демографическая характеристика населения РСФСР по данным Всесоюзной переписи населения 1989 года. Часть I. Численность населения, пол, возраст, национальности, состояние в браке, уровень образования / Госкомстат РСФСР. М.: РИИЦ, 1991. 209 с.
15. Население Горного Алтая в зеркале статистики: по материалам переписей населения. К 90-летию образования Ойротской автономной области / Алтай-стат. Горно-Алтайск, 2012. 148 с.
16. Национальный состав населения РСФСР по данным Всесоюзной переписи населения 1989 г. / Госкомстат РСФСР. М.: РИИЦ, 1990. 747 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.statmuseum.ru/ru/results/1989/natsionalnyy-sostav-naseleniya-rsfsr-po-dannym-vsosoyuznoy-perepisi-naseleniya-1989-goda/> [дата обращения 10.11.2024].
17. Объединение кумандинцев Алтая [Электронный ресурс]. URL: <https://nko.alregn.ru/nko/obedinenie-kumandintsev-altaya-altayskaya-regionalnaya-obshchestvennaya-organizatsiya/ob-organizatsii-obedinenie-kumandintsev-altaya/> (дата обращения 20.06.2025)
18. Попков Ю.В. Этносы Сибири в условиях современных реформ (Социологическая экспертиза). Новосибирск: Нонпарель, 2003. 128 с.
19. Республика Алтай в 1994 году: Стат. ежегодник. Горно-Алтайск, 1995. 397 с.
20. Республика Алтай в 1995 году: Стат. ежегодник. Горно-Алтайск, 1996. 382 с.
21. Республика Алтай в 1999 году: Стат. ежегодник. Горно-Алтайск, 2000. 332 с.
22. Республика Алтай в 2000 году: Стат. ежегодник. Горно-Алтайск, 2001. 328 с.
23. Республика Алтай в 2003 году: Стат. ежегодник. Горно-Алтайск, 2004. 376 с.
24. Республика Алтай в 2006 году: Стат. ежегодник. Горно-Алтайск, 2006. 382 с.
25. Республика Алтай в 2007 году: Статистический ежегодник. Горно-Алтайск, 2007
26. Республика Алтай в 2008 году: Стат. ежегодник. Горно-Алтайск, 2008. 436 с.
27. Суразакова С.П., Екеева Н.М. Социально-экономическое положение Республики Алтай // Южная Сибирь в эпоху перемен: Адаптационные возможности населения / редакторы: З.В. Анайбан, (отв. ред., сост.), Н.М. Горбунова, Н.И. Фомина; Ин-т востоковедения РАН. М., 2007. С. 59–100.
28. Топонимика Республики Алтай. Книга 3. Чемальский район / БНУ РА «НИИ алтаистики им. С.С. Суразакова»; редколлегия: канд. ист. наук Н. В. Екеев (отв. ред.), канд. филол. наук Б.Б. Саналова (науч. ред.), канд. филол. наук А.Э. Чумакаев. Горно-Алтайск, 2022. 145 с.
29. Трансформации в обществе и ценности традиционной культуры в Республике Алтай (конец XX – начало XXI веков). Вып. I. Республика Алтай в XX – начале XXI веков: трансформации социальных слоев и институтов / Редколлегия: Н.В. Екеев (отв. ред.), Н.М. Екеева, Э.В. Енчинов; НИИ алтаистики им. С.С. Суразакова. Горно-Алтайск, 2015. 240 с.
30. Численность населения РСФСР по данным Всесоюзной переписи населения 1989 года. М.: РИИЦ, 1990. 378 с.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОДЕЛЬНЫЕ СУДЕБНЫЕ ПРОЦЕССЫ – КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Гимазова Эльвира Нурмехаматовна

кандидат юридических наук, доцент, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева» (ИЭУП)
gimazova57@gmail.com

LEGAL SIMULATIONS AS A MEANS OF FORMING FOREIGN-LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE AMONG FUTURE LAWYERS

E. Gimazova

Summary: The study is devoted to the analysis of the effectiveness of the business game – a model trial in order to teach future lawyers a foreign language. The article discusses the specifics of the preparation and organization of mock trial as a type of legal simulations. Increasing students' motivation, involvement in teamwork, and the ability to put knowledge into practice in a foreign language are the advantages of using this pedagogical tool. Legal simulations are an effective means of developing students' foreign language communication skills.

Keywords: teaching English to lawyers, legal simulations, mock trial, foreign language communicative competence, a means of teaching a foreign language.

Аннотация: Исследование посвящено анализу эффективности применения деловой игры – модельный судебный процесс в целях обучения будущих юристов иностранному языку. В статье рассматриваются особенности подготовки и организации mock trial как разновидности модельного судебного процесса. Повышение мотивации студентов, вовлеченность в командную работу, возможность применения знаний на практике на иностранном языке – являются преимуществами применения данного педагогического средства. Модельные судебные процессы являются эффективным средством развития иноязычных коммуникативных навыков студентов.

Ключевые слова: обучение английскому языку юристов, модельный судебный процесс, mock trial, иноязычная коммуникативная компетенция, средство обучения иностранному языку.

В современном мире сложно представить специалиста в своей области, не владеющего иностранным языком на уровне, необходимом для ведения профессиональной деятельности. Относительно юристов навык коммуникации на иностранном языке особо востребован в крупных международных компаниях, ведущих юридические дела на международном уровне.

Существуют различные средства и способы преподавания иностранного языка, позволяющие развить общие и специальные иноязычные навыки. В рамках настоящей статьи рассматриваются особенности применения и организации деловой игры – проведение модельного судебного процесса у студентов юридических направлений подготовки.

Материалы и методы: анализ литературных источников по теме статьи, наблюдение, сравнение, обобщение, личный опыт преподавания иностранного языка.

Литературный обзор

Аналитический обзор литературы по теме «Модельные судебные процессы – как средство формирования иноязычной профессиональной компетенции у будущих юристов» охватывает ряд исследований российских и за-

рубежных ученых. Так, Knapp S., Merges R. [5], Hitchens M., Tulloch R. [4] рассматривают модельные судебные процессы в качестве интерактивных занятий с элементами деловой игры, групповой проектной работы, дебатов.

Owens D. C. [6], Zelechowski A. D. [7] полагают, что mock trial способствует формированию благоприятного отношения к курсу, повышает мотивацию студентов.

Дегтярева Е.А. выделяет эффективность модельных судебных процессов в развитии навыков публичного выступления на иностранном языке, навыков аргументирования своих доводов [2].

Жеребцова Е.В., Соколова Л.А., Ходенкова Н.И. рассматривают mock trial в качестве разновидности метода case-study, выделяя его этапы и особенности подготовки и проведения [1].

Обсуждение

Существуют две разновидности модельных судебных процессов – это moot court и mock trial.

Под moot court понимается модельный судебный процесс, проводимый на стадии апелляции, то есть при

обжаловании принятого судебного акта. Mock trial - это модельный судебный процесс, проводимый студентами при возможном участии профессиональных судей и юристов в рамках рассмотрения дела в первой инстанции.

В рамках moot court участники процесса готовят речь, опровержения тех или иных доказательств, доводов, заранее изложенных в судебном акте; здесь не проводится представление доказательств сторонами в обоснование своих доводов, не опрашиваются свидетели; при проведении moot court подлежат развитию навыки аргументирования своей позиции.

Mock trial направлен на формирование у студентов навыков участия в целом судебном процессе, независимо от того, в какой инстанции рассматривается дело, поскольку в рамках данного вида модельного судебного процесса развиваются все необходимые для будущей профессиональной деятельности навыки юриста.

Практика применения модельных судебных процессов у студентов юридических факультетов в качестве педагогического средства берет свое начало в XIV веке. [3]. Первоначально они рассматривались в качестве эффективного средства обучения будущих юристов основам судебного процесса. В настоящее время сфера применения модельных судебных процессов значительно расширена. Данный вид педагогического средства применяется не только в рамках процессуальных дисциплин – по гражданско-процессуальному праву и уголовно-процессуальному праву, но также является эффективным средством формирования иноязычных специальных коммуникативных компетенций. Практика применения модельных судебных процессов в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» у студентов бакалавриата – будущих юристов позволяет сделать определенные выводы и выделить организационные особенности их подготовки и проведения на практических занятиях.

Педагогическая практика применения модельных судебных процессов позволяет сделать вывод о важности и необходимости проведения деловых игр такого формата, поскольку в рамках данных занятий развиваются следующие навыки студентов:

- * студенты имеют возможность ознакомиться с порядком ведения и участия в судебных заседаниях; наличие такого опыта положительно сказывается на их последующей уверенности в реальных судебных заседаниях;
- * в игровой форме развиваются специальные иноязычные коммуникативные навыки;
- * студенты учатся работать в команде, аргументировать свою позицию;
- * развиваются межпредметные знания, повышает-

ся мотивация студентов к изучению языка и отдельных учебных дисциплин (например, семейного права при разрешении спора о применении брачного контракта при расторжении брака);

- * при наличии опыта участия и ведения судебных процессов, студенты чувствуют себя частью профессиональной среды, что также играет мотивирующую роль в их обучении и становлении в качестве профессионала.

Необходимо отметить, что проведение данных видов практических занятий будет более результативным при наличии у студентов минимальных знаний о порядке проведения судебных заседаний в соответствии с ГПК РФ и УПК РФ. В соответствии с учебными планами ВУЗов эти дисциплины изучаются на 2-3 курсах бакалавриата. В рамках настоящей статьи представляются особенности организации и проведения модельных судебных процессов у студентов 3 семестра обучения без предметных знаний по процессуальным учебным дисциплинам.

Подготовительный этап проведения модельных судебных процессов, во-первых, предполагает отбор преподавателем кейса, изучение которого не вызывает у студентов 3 семестра много вопросов относительно материальных норм, подлежащих применению при его рассмотрении. В частности, споры, связанные с семейным правом, расторжением брака и разделом имущества на основании брачного контракта, у студентов 3 семестра не вызывают какие-либо сложности, поскольку к этому моменту у них имеются базовые знания о сущности брачного контракта и возможности его применения при расторжении брачного союза. Предварительно текст брачного контракта должен быть отобран или составлен преподавателем или студентами в рамках подготовки проектов правовых документов на английском языке. Для первых занятий целесообразнее выбрать не объемный брачный контракт. Во-вторых, студенты предварительно должны быть ознакомлены с основными правами и обязанностями участников гражданского процесса, изложенными в ст. 35 ГПК РФ. Подготовительный этап более результативно проводить в рамках нескольких практических занятий и в качестве домашних заданий. В – третьих, на первых модульных судебных процессах роли между студентами необходимо распределить преподавателю с учетом уровня владения языком, выбрав студентов с более высоким уровнем владения иностранным языком в качестве судей, поскольку именно им принадлежит главная роль по ведению судебного процесса. Судьи в рамках модельного судебного процесса также должны контролировать временной регламент выступлений представителей сторон. Положительно влияет на работу и активность команды наличие капитана, который способен мотивировать студентов, устанавливать порядок работы внутри каждой команды, контролировать очередность выступлений представителей, разре-

шать возможные споры внутри команды. В-четвертых, в рамках подготовительного этапа целесообразнее показать студентам видеозапись реального или также модельного судебного процесса. Это необходимо сделать в целях формирования у студентов представления о порядке в судебном заседании и особенностях аргументации своей позиции, об особенностях речей судей, участников процесса. При просмотре видеозаписей преподаватель должен обратить внимание студентов на фразы, используемые судьями при открытии судебного заседания, при обращении к участникам процесса, к фразам представителей сторон к друг другу, к судье, при заявлении ходатайств, например, об экспертизе подписи на брачном контракте, при желании задать вопрос оппоненту. Преподаватели могут предоставить студентам список английских стандартных выражений и фраз, используемых в судах. [2].

По результатам завершения подготовительных мероприятий проводится модельный судебный процесс, при проведении которого на преподавателя возлагается

роль помощника.

Заключение

Модельные судебные процессы, несомненно, имеют значительную эффективность при обучении иностранному языку студентов юридических направлений подготовки.

Согласно проведенному опросу среди студентов второго курса бакалавриата по результатам проведенных модельных судебных процессов последние отмечают положительные результаты данного вида занятий, в частности, возможность участия в командной деятельности, поддержку друг друга, возможность практического применения своих знаний и навыков.

Следует также отметить, что особо ценно наблюдать вовлеченность студентов в игровой процесс, их мотивацию, развитие навыков аргументирования своей позиции на иностранном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жеребцова, Е.В. Инсценировка судебного процесса (Mock trial) на иностранном языке в рамках проектной деятельности в неязыковом вузе / Е.В. Жеребцова, Л.А. Соколова, Н.И. Ходенкова // Российское право: образование, практика, наука. — 2024. — № 2. — С. 78–89. — DOI: 10.34076/2410 2709 2024 140 2 78 89. — EDN: BUESQI.
2. Degtyaryova, E.A. Holding a mock trial in teaching foreign language professional communication to law students / E. A. Degtyaryova // Courier of the Kutafin Moscow state law university (MSAL). — 2020. — No. 1(65). — P. 85–89. — DOI 10.17803/2311-5998.2020.65.1.085-089. — EDN NWGKQI.
3. Dickerson, D. In Re Moot Court // Stetson Law Review. — 2000. — Vol. XXIX. — P. 1217–1227.
4. Hitchens, M. A gamification design for the classroom / M. Hitchens, R. Tulloch // Interactive Technology and Smart Education. — 2018. — Vol. 15, No. 1. — P. 28–45. — DOI: 10.1108/ITSE 05 2017 0028.
5. Knapp, S. An evaluation of three interdisciplinary social science events outside of the college classroom / S. Knapp, R. Merges // College Teaching. — 2017. — Vol. 65, No. 3. — P. 137–141. — DOI: 10.1080/87567555.2016.1244655.
6. Owens, D.C. Student motivation from and resistance to active learning rooted in essential science practice / D.C. Owens, T.D. Sadler, A.T. Barlow, C. Smith Walters // Research in Science Education. — 2020. — Vol. 50, No. 1. — P. 253–277. — DOI: 10.1007/s11165 017 9688 1.
7. Zelechowski, A.D. Teaching Psychology and Law / A.D. Zelechowski, C. L. Riggs Romaine, M. Wolbransky // Teaching of Psychology. — 2017. — Vol. 44, No. 3. — P. 222–231. — DOI: 10.1177/0098628317711316.

© Гимазова Эльвира Нурмехаматовна (gimazova57@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭФФЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

AN EFFECTIVE PROFESSIONAL ORIENTATION MODEL THE YOUNG GENERATION OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN

E. Grigoriev
E. Gurova
I. Kuznetsova
G. Fakhretdinova

Summary: The article is devoted to the substantiation of an effective model of professional orientation of the young generation of the Republic of Bashkortostan. The necessity of introducing a comprehensive vocational guidance system that takes into account regional peculiarities and the needs of the labor market is revealed. The paper considers the main elements of the model, such as the diagnosis of professional inclinations, information about professions and educational programs, as well as support in professional development.

Special attention is paid to the role of government agencies in ensuring the professional self-determination of young people. The mechanisms of interaction between educational institutions, employers and authorities aimed at improving the effectiveness of vocational guidance are described.

Specific measures have been proposed to improve the situation, including the introduction of modern technologies and increased interaction between participants in the educational process.

Keywords: professional orientation, effective career guidance model, professional development, regional economy, career guidance model, labor market.

Григорьев Евгений Николаевич

кандидат педагогических наук, доцент,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уфимский университет науки и технологий»
devgeniyn@mail.ru

Гурова Елена Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уфимский университет науки и технологий»
gull69@mail.ru

Кузнецова Инна Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уфимский университет науки и технологий»
kinna3103@mail.ru

Фахретдинова Гульназ Фанзильевна

старший преподаватель,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уфимский университет науки и технологий»
fahrik48@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена обоснованию эффективной модели профессиональной ориентации молодого поколения Республики Башкортостан. Раскрывается необходимость внедрения комплексной системы профессиональной ориентации, учитывающей региональные особенности и потребности рынка труда. В работе рассмотрены основные элементы модели, такие как диагностика профессиональных склонностей, информирование о профессиях и образовательных программах, а также поддержка в профессиональном становлении.

Особое внимание уделено роли государственных структур в обеспечении профессионального самоопределения молодежи. Описаны механизмы взаимодействия образовательных учреждений, работодателей и органов власти, направленные на повышение эффективности профессиональной ориентации.

Предложены конкретные меры по улучшению ситуации, включая внедрение современных технологий и усиление взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, эффективная профориентационная модель, профессиональное становление, региональная экономика, рынок труда.

В условиях стремительной трансформации современного рынка труда, характеризующейся интенсивным возникновением новых профессий, значимость профориентационной деятельности многократно возрастает. Ключевым принципом эффективной профориентации становится признание личности в качестве

активного субъекта процессов профессионального и личностного самоопределения [8].

Раннее профессиональное ориентирование приоб-

рета особую важность, поскольку именно в детском и подростковом возрасте закладываются основы будущей профессиональной идентичности. Каждый человек обладает стремлением к профессиональной самореализации и достижению жизненных целей, что делает осознанный выбор профессии фундаментальным условием обеспечения, как материального благосостояния, так и психологического комфорта личности.

Согласно исследованиям К. Ясперса и И.С. Кона, профессиональная ориентация определяется как совокупность мероприятий, призванных содействовать индивиду в профессиональном выборе, принимая во внимание его личные предпочтения, таланты и требования современного рынка труда [4, 33].

Термин «профессиональная ориентация» неразрывно связан с понятием «профессиональное самоопределение». В области психолого-педагогических наук проведено немало исследований, посвящённых проблематике профессионального самоопределения [2].

Современные исследователи, такие как Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, А.А. Деркач, Б.Г. Ананьев и И.А. Зимняя, подчеркивают, что профессиональное самоопределение - это не просто выбор конкретной профессии, а сложный процесс, включающий в себя формирование уникальной профессиональной идентичности и реализацию личностного потенциала в профессиональной деятельности [4].

Среди наиболее значимых трудов можно выделить работы таких учёных, как Е. Климов («Психология профессионального самоопределения»), А. Голомшток («Выбор профессии и воспитание личности школьника»),

В. Ярошенко («Школа и профессиональное самоопределение учащихся») [1].

Основное внимание в этих исследованиях уделялось личностным аспектам профессионального самоопределения, что соответствует современному взгляду на важность индивидуальных особенностей и мотивации при выборе профессии.

Профессиональное самоопределение проявляется в различных формах - от следования инновационным сценариям карьерного развития, предполагающим создание уникальных профессиональных траекторий, до выбора проверенных стратегий, апробированных предыдущими поколениями специалистов. Оба подхода имеют равное право на существование, поскольку отражают индивидуальные особенности личностного развития и социальные ориентации современной молодежи [1].

Профессиональная ориентация представляет собой

значимый компонент образования, ориентированный на поддержку молодёжи в определении профессионального пути и формировании успешной карьеры. В условиях быстро меняющегося рынка труда и цифровизации экономики актуальность профориентации возрастает.

Профориентация обязана базироваться на принципах уважения к человеку как активному участнику своего профессионального и личного выбора. Особенную важность приобретает ранняя постановка вопроса о выборе будущей профессии каждым человеком.

Выбор подходящей профессии на начальном этапе формирования личности крайне важен, ведь именно от этого решения зависят психологический комфорт и финансовое благополучие человека.

Когда молодой человек осознанно подходит к выбору сложной карьерной траектории и успешно проходит этап профессионального самоопределения, он нацелен на достижение высоких результатов в жизни и карьере. Его путь зачастую основан на опыте большинства успешных людей, стремящихся повторить проверенные модели поведения и стратегии развития.

На рынке труда Республики Башкортостан сохраняется профессиональный, квалификационный и территориальный дисбаланс между спросом и предложением рабочей силы. Несмотря на положительную динамику, рынок труда в Республике Башкортостан, как и в стране, имеет признаки трудодефицитного, на одного незанятого гражданина приходится более 5 вакансий (5,7), то есть в республике, как и во многих регионах России, существует дисбаланс между спросом и предложением рабочей силы [5].

Надо отметить, что в Республике Башкортостан активно реализуется план мероприятий по развитию профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательных организаций и ищущей работу молодежи, в том числе детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, на 2021-2025 годы, утвержденный распоряжением Правительства Республики Башкортостан от 9 декабря 2020 года № 1266-р [5].

В рамках реализации плана мероприятий была построена эффективная модель профориентационной работы. Эффективная модель профориентационной работы включает ряд ключевых компонентов, позволяющих качественно организовать процесс помощи молодежи в выборе профессии и адаптации к условиям современного рынка труда в республике.

Основные компоненты эффективной модели профориентации в нашей республике являются:

1. Диагностика профессиональных интересов и

склонностей.

К данной модели относится помощь обучающемуся при выстраивании картины себя как будущего профессионала путем исследования своих ресурсов и дефицитов, сильных сторон и зон роста, исходных знаний, интересов и склонностей. Проведение диагностики с использованием специально разработанных и апробированных современных инструментов, а также консультирование по вопросам профессионального самоопределения - это важные задачи на протяжении всего процесса работы с обучающимися разных возрастных групп, что позволяет не только выявить исходный уровень сформированности готовности профессионального самоопределения, но и отследить ее изменения.

Образовательные организации, центры карьеры республики в своей работе используют современные методики психодиагностики, позволяющие выявить потенциальные профилирующие направления для каждого подростка. Это помогает формировать реалистичные ожидания и представления о мире профессий, исключая необоснованные надежды и риски разочарований. Обучающиеся проходят профориентационные тестирования на определение профессиональных склонностей и интересов, получают консультации психолога по вопросам выбора профессии.

2. Информационная поддержка и просвещение – помощь обучающемуся в ориентации в мире современных профессий, информирование о рынке труда и отраслях экономики, проработка заблуждений и мифов, связанных как с конкретными профессиональными областями, так и с логикой получения профессионального образования и связью между образованием и дальнейшим трудоустройством, что создает основу карьерной грамотности. Организация регулярных лекций, семинаров и тренингов, посвящённых актуальным вопросам профессионального выбора, развитию навыков и компетенций, необходимых для успешного трудоустройства.

Такая активность повышает уровень информированности молодёжи о тенденциях рынка труда, особенностях разных отраслей и специфике конкретных профессий. Надо отметить, что в Республике Башкортостан ежегодно проводится Всероссийская акция «Неделя без турникетов» рамках Всероссийского проекта «Работай в России».

Данное мероприятие является важным в популяризации рабочих профессий и инженерно-технических специальностей среди обучающихся, информирование обучающихся старших классов о деятельности предприятий, организаций Республики Башкортостан.

В рамках акции «Неделя без турникетов», в 2024 году, было задействовано более 14,6 тыс. человек, организо-

вано 797 тематических мероприятий различного формата. Среди них: 572 экскурсии на производственные предприятия и учреждения Республики Башкортостан, посетивших более 11,2 тыс. школьников и студентов; 106 классных часов, в которых приняли участие порядка 3,1 тыс. учащихся образовательных учреждений; 57 телефонных консультаций на «горячих линиях» центров занятости населения, воспользовались услугами которых около 263 человек; 59 встреч с представителями профессиональных образовательных организаций, собравших около 1,6 тыс. участников; 41 родительское собрание, охватившее приблизительно 1 тыс. представителей семей учащихся [6].

На наш взгляд, мероприятие является важной составляющей системы профориентационной работы и играет значимую роль в повышении уровня информированности молодёжи о возможностях профессионального самоопределения и выбора профессии.

Начиная с 2024 года, в республике стартовал проект «Семейные профориентационные туры». Проект предполагает проведение экскурсий для детей и их родителей в организации и на предприятия республики, позволяющие познакомиться с их работой, увидеть производственные процессы и узнать о востребованных профессиях региона. Всего в рамках семейных профориентационных туров за отчетный период проведена 531 экскурсия на 316 предприятий республики с участием 4,7 тыс. человек, в том числе 2,7 тыс. детей.

В рамках информационной поддержки и просвещения, образовательными организациями проводятся классные часы и уроки по вопросам выбора профессии, проводятся встречи с профессионалами и экскурсии на предприятия, встречи с родителями (лицами их заменяющими) обучающихся общеобразовательных организаций республики. На уроках и классных часах подростки знакомятся с миром профессий, узнают о востребованных профессиях (специальностях) на рынке труда Республики Башкортостан. Представители предприятий информируют участников о направлениях их деятельности, а также о востребованных профессиях (специальностях), перспективах трудоустройства и построения профессиональной карьеры [7].

3. Практический опыт и стажировки.

Одна из важнейших составляющих профессионального образования - это возможность приобретения практических навыков и реального опыта работы в условиях производственного предприятия или коммерческой организации. Для студентов старших курсов техникумов и колледжей республики разработана специальная программа предоставления практики и стажировок на предприятиях и организациях региона. Такие программы позволяют учащимся приобрести практиче-

ские знания и навыки, проверить свои желания и ожидания в реальных условиях производства или бизнеса.

4. Консультационные услуги и индивидуальный подход

Профориентационное консультирование одно из базовых направлений в рамках психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся. Каждый молодой человек получает персональную консультацию специалистов центров занятости населения республики, центра карьеры университетов по вопросам планирования своей карьеры, выбора учебного заведения и специальности, разработки плана действий по достижению поставленных целей. Такой подход существенно снижает вероятность ошибок при выборе профессии и повышает шансы на успех в будущем.

5. Интеграция с учебными заведениями и работодателями.

Создание совместных проектов с высшими и средними специальными учебными заведениями, предприятиями и компаниями. Благодаря таким партнёрствам удаётся своевременно отслеживать изменения на рынке труда, обеспечивать выпускников необходимыми квалификациями и повышать привлекательность выбранных профессий среди молодёжи. Информирование работодателей осуществляется в рамках индивидуальных рабочих встреч, «Круглых столов», ярмарок вакансий, выездов специалистов центров занятости населения на предприятия, содействия занятости населения при администрациях муниципальных образований района.

В Республике Башкортостане ежегодно проводится региональный этап Всероссийской ярмарки трудоустройства «Работа России. Время возможностей» («ПрофФест»). Цель мероприятия: оказание содействия в повышении престижа востребованных профессий среди широкого круга населения, популяризация рабочих специальностей и увеличение количества профессиональных рабочих кадров в республике. «ПрофФест» - открытая образовательная площадка, где каждый молодой человек имеет возможность ознакомиться с актуальными профессиями по отраслям экономики Республики Башкортостан [6].

Наиболее эффективными механизмами подбора работодателями необходимых работников на наш взгляд, является:

- размещение информации об имеющихся вакансиях в социальных сетях, на сайтах администрации муниципального района еженедельно;
- «экспресс-подбор» работников из числа состоящих на регистрационном учете в ЦЗН, в том числе из числа граждан, завершивших профессиональ-

ное обучение по направлению органов службы занятости;

- подбор работников из числа инвалидов, выпускников для организации стажировки;
- трудоустройство молодежи в рамках реализации субсидируемого найма;
- информирование работодателей об услугах центра занятости через районную газету;
- совещания с работодателями;
- размещение информации на информационных стендах центра занятости;
- дни информации для работодателей;
- оказание государственных услуг работодателям при обращении работодателей в центр занятости;
- посещения предприятий специалистами ЦЗН.

6. Поддержка социального партнерства.

Привлечение представителей предприятий, вузов и специализированных организаций к участию в мероприятиях по профориентации. Такое сотрудничество создаёт дополнительную мотивацию и заинтересованность у старшеклассников, повышая значимость занятий и открывая новые горизонты профессионального развития.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, мы отмечаем, что опыт внедрения эффективной модели профориентации в Республики Башкортостан демонстрирует положительные результаты внедрения комплексной системы профориентации. Среди основных достижений можно отметить:

- повышение уровня удовлетворенности выпускников качеством полученного образования и соответствием выбранной профессии своим интересам и талантам.
- рост числа студентов, поступающих в учебные заведения, соответствующие направлениям развития экономики региона.
- увеличение доли выпускников, успешно трудоустроившихся по полученной специальности.
- улучшение показателей эффективности взаимодействия работодателей и образовательных учреждений.

Республика Башкортостан продолжает совершенствовать свою модель профориентации, адаптируя её к новым реалиям и требованиям времени. Важнейшей задачей становится формирование устойчивого механизма взаимодействия всех заинтересованных сторон - образовательных учреждений, государственных структур, бизнес-сообщества и самих учащихся. Только такая интеграция обеспечит эффективную подготовку высококвалифицированных специалистов, востребованных на региональном и федеральном уровнях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кондратенко, З.К., Арзамасцева, Н.Г. Профориентационное консультирование как вид психологического консалтинга в образовательном учреждении / З.К. Кондратенко, Н.Г. Арзамасцева // Вестник марийского государственного университета. 2018, - т.12. - № 2;
2. Кузнецова, И.В. Профессиональная ориентация как ключевое звено самоопределения молодого поколения / И.В. Кузнецова, Г.Ф. Фахретдинова // Евразийский юридический журнал. — 2025. — № 5(204). — С. 496-498. — EDN JVGJUM;
3. Постановление Правительства РБ от 29.08.2014 №354 «Об утверждении концепции управления трудовыми ресурсами Республики Башкортостан на период до 2025 года». Электронный фонд правовой и нормативно-технической информации: [сайт] — URL <https://docs.cntd.ru/document/432994809>;
4. Пряжников, Е.Ю. Профориентация: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Е.Ю. Пряжников, Н.С. Пряжников. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.-496с.
5. Статистический сборник «Рынок труда Республики Башкортостан 2023» — Уфа, 2024. [сайт] — URL <https://02.rosstat.gov.ru/folder/65480/document/65485>;
6. Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Республике Башкортостан. [сайт] — URL <https://02.rosstat.gov.ru/>;
7. Федеральный проект «Профессионалитет»: реализация в регионах // Образовательная политика. — 2023. — №4;
8. Цифровая трансформация профессиональной ориентации / под ред. И.В. Сидорова. — М.: Юрайт, 2024.

© Григорьев Евгений Николаевич (gevgeniyn@mail.ru), Гурова Елена Валерьевна (gull69@mail.ru),
Кузнецова Инна Владимировна (kinna3103@mail.ru), Фахретдинова Гульназ Фанзильевна (fahrik48@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАСПРОСТРАНЕНИЕ ЗАРУБЕЖНОЙ РЕФОРМАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ В ПРОСВЕЩЕНИИ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

Кобзева Елена Викторовна

Аспирант, Херсонский государственный педагогического университета
8485@bk.ru

THE SPREAD OF FOREIGN REFORMATIONAL PEDAGOGY IN THE EDUCATION OF PRESCHOOL PARENTS IN THE SECOND HALF OF THE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES

E. Kobzeva

Summary: In this paper, the author examines the influence of the ideas of foreign reformational pedagogy in the educational work with preschool parents. The historical stage of development of this pedagogical direction is analyzed, as well as the impact of foreign educational concepts on pedagogical activities.

The article specifies the main Western pedagogical theories that have been reflected in Russian pedagogical science and practice and have played a significant role in educational work with parents of preschool children.

The purpose of our work is to study the influence of foreign reformatory pedagogy on educational work with parents of preschool children. The object of our research is the system of pedagogical education for parents in the late 19th and early 20th centuries, and the subject is the integration of foreign reformatory pedagogy into education. The scientific novelty of our research lies in the fact that we have not only identified the main foreign educational concepts, but also illustrated their impact on the education of parents with preschool children.

Keywords: reformatory pedagogy, preschool education, free education, parental education, education, pedagogical interaction, parental education, family education, reformist ideas.

Аннотация: В работе рассматривается влияние идей зарубежной реформационной педагогики в просветительской работе с родителями дошкольников на рубеже XIX - XX веков. Анализируется исторический этап развития данного педагогического направления, а также то, какое воздействие оказывают на педагогическую деятельность зарубежные образовательные концепции.

Конкретизируются основные западные педагогические теории, которые нашли свое отражение в отечественной педагогической науке и практике и сыграли значительную роль в просветительской работе с родителями, имеющими детей дошкольного возраста.

Целью работы является изучение влияния зарубежной реформационной педагогики на просветительскую работу с родителями детей дошкольного возраста. Объект исследования – педагогическое просвещение родителей второй половины XIX – начале XX вв., предмет – интеграция в просвещение идей зарубежной реформационной педагогики. Научная новизна исследования заключается в том, что не только выявлены основные зарубежные воспитательные концепции, но и показано их влияние на просвещение родителей дошкольников.

Ключевые слова: реформационная педагогика, дошкольное воспитание, свободное воспитание, просвещение родителей, образование, педагогическое взаимодействие, образование родителей, семейное воспитание, реформаторские идеи.

Введение

История отечественной педагогики отражает множество направлений работы с детьми, их семьями, специфику организации воспитательно-образовательного процесса, обусловленного особенностями исторического периода. Безусловно, на становление российской педагогической науки и практики оказывали существенное влияние зарубежные концепции и то, какое практическое значение они имели, что, в свою очередь, отражалось в организации работы с семьей, детьми, педагогами.

Период второй половины XIX – начале XX веков ха-

рактеризуется множеством изменений, в том числе, и в экономике России, и в структуре самой семьи, и в воспитательном процессе. Развивалась промышленность, производство, в связи с этим женщины стали получать полноценное образование, меняя сущность и направления своей деятельности. На первый план вышел не сам факт существования семьи, а его содержательное наполнение и отношение к ребенку. Многих женщин перестал устраивать традиционный семейный уклад, существующая организация быта и воспитания детей, поэтому вместе с образованием родители получали и те основы педагогических знаний, которые были полезны в повседневной деятельности и влияли на взаимоотношения с детьми. Родительское просвещение стало одной

из центральных идей отечественной педагогики наряду с преобразованиями в иных сферах жизнедеятельности и, конечно же, достаточно серьезное влияние на него оказали идеи зарубежных педагогов-реформаторов, которые по-иному (по сравнению с существовавшим ранее воспитанием и обучением) смотрели на организацию социокультурных связей между поколениями, передачу смыслов и ценностей, сохранение традиций.

Цель исследования – изучение влияния зарубежной реформационной педагогики на просветительскую работу с родителями, имеющими дошкольников. Объектом выступает система педагогического просвещения родителей второй половины XIX – начале XX веков, предметом – интеграция в просвещение родителей идей зарубежной реформационной педагогики.

В качестве основных задач мы определили следующее:

1. Охарактеризовать специфику просветительской работы с родителями дошкольников второй половины XIX – начале XX веков и конкретизировать основные инновационные зарубежные педагогические идеи.
2. Проиллюстрировать интеграцию реформаторских педагогических идей в отечественную педагогику вышеуказанного периода.

Материалы и методы исследования

Работа предполагает использование источников, отражающих исследование специфики российской педагогической системы конца XIX – начале XX вв. (О.Г. Грохольская, Н.Ф. Дианова, С.А. Тращенко), а также содержание просветительской работы с родителями в указанный период (А.В. Кудряшев, Ю.Е. Орлова).

Кроме того, анализ публикаций, посвященных основным зарубежным реформаторским концепциям воспитания (О.В. Мартиросьян), а также взаимодействию семьи и образовательного учреждения (А.В. Кудряшев, И.В. Усольцева), позволяет сделать выводы о влиянии западных педагогических идей на то, как организовывалась просветительская работа с семьями дошкольников второй половины XIX – начале XX веков.

Результаты и обсуждение

Предпосылки трансформации системы воспитания второй половины XIX – начале XX веков

Как было обозначено ранее, во второй половине XIX – начале XX веков происходили значительные изменения в жизни российского общества в целом. Прежний взгляд на семью стал трансформироваться, уступая место новому мировоззрению, что прежде всего, касалось супру-

жеских отношений, принципам воспитания детей и организации семейного уклада. Многие авторы, в том числе, А.В. Кудряшев [4] говорят о возникновении противоречий между возможностью получения образования и тем, что все домашние заботы все равно остались на плечах женщины. Именно поэтому сложно было говорить о новых, инновационных методах обучения и воспитания.

П.Ф. Каптерев, упомянутый в работе данного автора, отметил, что «нить педагогического предания в семье того времени прервалась» [4, с. 371]. Те способы, которые применяли бабушки и мамы уже ушли в прошлое, а новые еще не успели выработать, поэтому образовалась своеобразная «пустота» в системе семейного воспитания. Подобный кризис (в семье и в содержании воспитания в целом) породил множество вопросов у педагогов и родителей, на которые существующая педагогическая наука и практика не могла ответить. Структура семьи с ее патриархальным укладом, многопоколенностью, неограниченным авторитетом отца и мужа уходила в прошлое, у женщин появлялось больше возможностей для своего обучения, более полной занятости в профессиональной деятельности. При этом на смену традиционной семье пришло множество вариантов: малодетная, бездетная, люди, состоящие в фиктивном браке. И, конечно же, в связи с этим, менялось отношение к воспитательному процессу: родители стремились узнать, как правильно воспитывать детей и взаимодействовать с ними. Родители, занятые на производстве, начали видеть детей не только как помощников или рабочие единицы, а как личностей, требующих особого подхода и внимания.

Д.Д. Семенов [7] подчеркивал, что многие родители, даже небогатые, старались отдать последнее, чтобы обеспечить ребенку самое лучшее, достойное обучение и воспитание. На смену прежним приоритетам приходили духовно-нравственные, обозначилось стремление познавать новое. Ценность знаний стала всеобщей для всех слоев населения. Именно в этот исторический период стали говорить о том, что дошкольный возраст является хорошей основой для «закладывания фундамента» дальнейшего развития и жизни человека. Основой обучения стала предварительная дошкольная подготовка, формирование у ребенка умения учиться, воспринимать информацию и получать новые знания. Кроме того, ребенок стал восприниматься не как объект воспитания и обучения, а как личность, которая также может высказывать собственное мнение, порой противоположное взрослому. Этому и многому другому необходимо было обучать дошкольника еще до поступления в учебное заведение. Российская педагогическая наука, практика обучения и воспитания в семье и в школе не были готовы к подобным трансформациям.

При этом динамика изменений общественных отношений была настолько стремительной, что не остава-

лось времени на выработку инновационных концепций воспитания. Родителям было необходимо информирование, просвещение в контексте того, как правильно воспитывать ребенка до поступления в школу, готовить к жизни.

Учитывая вышесказанное, одним из способов разрешения противоречий между потребностями общества в новых знаниях и неполными возможностями науки предоставить их явилась интеграция зарубежных реформистских педагогических идей в отечественное воспитание.

Основные инновационные зарубежные педагогические идеи

Исходя из анализа различных источников [2], [5] и пр., необходимо сделать вывод о том, что рубеж XIX–XX вв. стал переломным моментом в развитии гуманистической парадигмы в образовании. Появились такие понятия, как «педоцентрическая революция» и «педагогика ненасилия». М. Монтессори, Р. Штейнер, А. Нейлл оказали влияние на педагогическую мысль не только в Европе, но также и в США, Скандинавии, Южной Африке, и, конечно же, в России. Этот период характеризовался активным поиском новых форм и методов обучения и воспитания. Безусловно, подобные идеи были необычны, интересны к восприятию общественностью и поэтому были приняты в качестве неких основ организации просветительской работы с родителями. Дошкольному возрасту при этом уделялось максимальное внимание изначально в практике воспитания, а чуть позже, в начале XX века привело к масштабированию теории «свободного обучения», «естественного воспитания».

Переломный период на стыке веков характеризовался активным поиском форм и методов обучения человека, который может по-другому мыслить, создавать новые промышленные и творческие продукты. Именно поэтому гуманистические идеи были широко представлены в теориях вышеназванных авторов: М. Монтессори, Р. Штейнера, А. Нейлла и пр. Подобные концепции были кардинально противоположны тем, которые лежали в основе российской педагогики.

Зарубежная гуманистическая педагогика ориентирована на ребенка с его запросами и потребностями (С. Фор, С. Френе, Г. Винекен и др.), что было противоположно традиционным российским взглядам на воспитание. Кроме того, педагогические мысли западных исследователей и практиков (А. Нейлл, Г. Лейне) реализовывались в воспитании детей, которыми никто не занимался (беспризорники, бездомные). Подобные направления были призваны «преодолеть пороги книжного, теоретического образования» [5, с. 149] и позволить на практике «ощутить» преимущества нового образова-

ния. Деятельностная направленность воспитания и обучения была обусловлена активным развитием общества, где необходим был не только работник-исполнитель, но и высококвалифицированный специалист, а также активная личность, которая умеет перестраиваться, мыслить, создавать семью «нового поколения».

Ориентируясь на концептуальные идеи зарубежных педагогов [10], важно выделить основные принципы обучения и воспитания: природосообразности, целостности и практической направленности. Если проанализировать их более детально, то данные принципы для воспитания новыми не являются, однако инновационной необходимо считать саму их реализацию и то, что они предполагают активное участие самого ребенка.

Подобные зарубежные тенденции оказали существенное влияние на российскую педагогику и организацию воспитательного процесса второй половины XIX – начале XX веков.

Интеграция реформаторских педагогических идей в отечественную педагогику вторая половина XIX– начала XX вв.

О.Г. Грохольская[1] справедливо замечает, что гуманизация обучения и воспитания в исследуемый нами период явилась приоритетным направлением, и его новизна открылась в том, что стало придаваться большое значение двум важнейшим направлениям: работе с родителями и актуализации дошкольного возраста, как наиболее чувствительного для педагогического воздействия.

Недостаточной, как отметил вышеуказанный автор, стала дидактическая система, функционирующая до данного переходного периода и воспитательный процесс перестал удовлетворять запросы родителей, которые хотели знать больше именно о духовно- нравственном воспитании, о формировании «новой личности». Многие родители ввиду получения образования и просвещенности были знакомы с реформаторскими западными педагогическими концепциями и от педагогов, специалистов образовательных ведомств ожидали больше необходимой информации.

Авторские педагогические концепции (М. Монтессори, Д. Дьюи и пр.), системы воспитания для детей, имеющих особые образовательные потребности (А. Нейлл) позволили вооружить родителей информацией о том, что воспитание – это двухсторонний процесс. Директивное воздействие на ребенка, репродуктивность информации, которая дается в процессе воспитания, уже не столь эффективны и поэтому задачей педагогов стало переориентировать родителей с подобной системы на умение слушать и говорить с дошкольником.

О.Г. Горохольская и А.В. Кудряшёв, а также Ю.Е. Орлова[6] выделяют несколько направлений просветительской работы с родителями, в том числе, имеющих детей дошкольного возраста:

- создание учебных и методических пособий, специальных материалов для родителей. Данные материалы носили в ряде случаев, научно-популярный характер ввиду необходимости доступности и понимания для родителей. К примеру, выпускался «Воскресный листок», в котором была информация для родителей в виде рекомендаций, советов, кратких заметок. Также, опираясь на идеи свободного воспитания и гармоничного развития, подобные материалы и пособия содержали инструкции по изготовлению с детьми различных поделок (открыток, игрушек на елку), организации ручного труда. Подобные вещи считались необходимыми и полезными для родителей, которые не всегда понимали, как и чему обучать дошкольника, в каком ключе организовывать воспитательный процесс;
- организация встреч и бесед. Встречи с родителями начали проводиться отдельно от обучения специалистов вследствие того, что воспитатели, няни, иные специалисты по работе с детьми обучались по особым программам, включающим как педагогические, так и бытовые вопросы (гигиена, организация питания). Для родителей же было максимально важно развитие детей, знание особенностей дошкольного возраста. До указанного периода дошкольная педагогика не была выделена в отдельный раздел науки и практики, однако, зарубежные концепции, делающие акцент на развитии именно личностных качеств, «показали» потенциал дошкольного возраста, оптимального воздействия на ребенка. В данном ключе большую роль сыграли труды немецкого педагога Ф. Фребеля, который изложил свои мысли о воспитании дошкольников в таких работах как «Воспитание человека», «Материнские и ласкательные песни», а также в ряде статей, которые были опубликованы в упомянутом ранее «Воскресном листке». Идея о том, что главной целью воспитания является развитие в ребенке внутреннего личностного потенциала была основной в зарубежных концепциях: естественное развитие, воспитание через общение и игру стали новым инструментарием в деятельности не только педагогов, но и родителей.

В 1884 году В.П. Каховским и П.А. Литвинским была открыта общественно-консультационная организация «Родительский кружок», целью которой стало педагогическое просвещение родителей по вопросам дошкольного воспитания [4] Чуть позже П.Ф. Каптерев организовал постоянно действующие «Педагогические курсы

для матерей и нянь», где освещал принципы природосообразности и естественного развития в воспитании дошкольников. В его выступлениях и в работе других педагогов-новаторов постоянно подчеркивались идеи повсеместного просвещения и информирования матерей о психолого-педагогических особенностях различных возрастов детей, важности воспитания дошкольников и самообразовании родителей.

Параллельно с открытием в России специальных дошкольных учреждений (экспериментальных школ в Гатчине, воспитательных домов в Подмоскovie [10] и пр.) стали создаваться просветительские курсы для родителей, где проводились беседы, открытые лекции. К примеру, активную работу вели женские общества (Москва, Санкт-Петербург, Вологда) совместно с университетами, освещая необходимые для родителей темы, связанные с дифференциацией воспитания, обучения и труда для дошкольников.

Одним из последователей идей зарубежных педагогических идей можно назвать педагога Л.К. Шлегера (1863–1942), которая занималась именно дошкольным воспитанием, и большая часть ее трудов была ориентирована конкретно на родителей («Материалы для бесед с маленькими детьми», «Дошкольное воспитание» и пр.). После окончания историко-филологического факультета Московских высших женских курсов (1887 г.) и педагогических курсов Московского общества воспитательниц и учительниц (1889 г.) она работала учительницей начальных классов, а также домашней воспитательницей, дальнейшую же свою деятельность посвятила также общению с родителями. В открытом в 1905 г. обществе «Детский труд и отдых» она вела активную работу по информированию: в формате лекций, ответов на вопросы, свободных бесед.

И.В. Усольцева [9] подчеркивает, что до исследуемого нами периода воспитание дошкольников было неразрывно связано с семьей, влиянием родителей, воздействием ближайших родственников ввиду многопоколенности семьи. Реформаторская педагогика зарубежья делала акцент на сочетании семейного воспитания и пребывания ребенка в детском коллективе, обогащении коммуникативного опыта дошкольника. Практика воспитания детей дворян крепостными няньками, как отмечает автор [9, с. 22] ушла в прошлое и наряду с новым обществом строится идея реформаторского, прогрессивного воспитания. Однако, западные идеи не во всем приемлемы для российского государства и поэтому педагогам, а в первую очередь, родителям, необходимо озадачиться вопросами реализации новых способов воспитания дошкольников. Воспитание исключительно на собственном опыте, без научных идей совершенно не подходило в контексте динамики общественной жизни и эти объективные условия актуализировали значимость

просвещения родителей, повышения уровня их психолого-педагогической компетентности. Воспитание теми способами, которые применялись ранее к отцам и матерям, устарело и никак не могло быть эффективным в том обществе, которое формировалось во второй половине XIX – начале XX веков.

Влияние зарубежных концепций на различные подходы к работе с родителями заключалось не только в том, они приоритетом определяли личность ребенка и предполагали разнообразие дидактических средств, которые возможно использовать в воспитательном процессе. Они также активизировали потенциал народной педагогики и того инструментария, который в среде интеллигенции, да и зачастую, рабочего класса, не рассматривался как средство воспитания. Это народный фольклор, творчество: все то, что было накоплено веками и на определенный период было практически вытеснено из педагогики. Однако, западные педагоги-реформаторы использовали множественные приемы воспитания и основным условием успешности их реализации была доступность и естественность для ребенка. Это как раз повышало воспитательный потенциал сказок (рассказанных устно и опубликованных в детской литературе), песенок, потешек, которые могли сопровождаться еще и игровым действием, что актуализировало ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

Интегрируемые в российскую образовательную систему идеи западной реформаторской педагогики актуализировали ряд вопросов, которые возникли вместе со значительными изменениями в обществе в отношении роли семьи, организации воспитательного процесса и нового восприятия дошкольника как активного субъекта познания окружающего мира. При всей значимости

семейного воспитания актуализировалась его недостаточность и необходимость воспитания ребенка в коллективе, где он сможет гармонично развиваться, «впитывать» основы нравственного и духовного воспитания, получать опыт общения с другими детьми, что представлялось особенно важным в контексте построения нового общества.

Выводы

В качестве итога важно отметить те кардинальные изменения, которые произошли в педагогической науке и практике на рубеже XIX-XX веков. Обусловлены они рядом объективных причин, поэтому подобный переход к пересмотру роли семьи, взаимоотношениям родителей и детей, а также методам воспитания был неизбежен.

Актуализация дошкольного возраста как наиболее сенситивного для воздействия периода, позволила использовать психологические ресурсы ребенка, педагогические знания и возможности родителей и воспитателей для полноценной подготовки к дальнейшему обучению и взрослой жизни. Идеи реформаторской педагогики, которые ставили в центр воспитания именно ребенка, положили начало становлению новой образовательной системы и воспитания, которые предполагали естественное развитие в сочетании с педагогическим воздействием.

В течение изучаемого нами этапа зарубежная педагогическая мысль органично интегрировалась в отечественную систему воспитания и рассматриваемая изначально как незнакомая, новаторская, впоследствии стала основой развития дошкольной педагогики нашей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грохольская О.Г. Особенности развития дидактических систем России: краткий исторический экскурс // История и педагогика естествознания. 2015. №3. С. 35-43.
2. Дианова Н.Ф. Из истории становления и развития дошкольного образования в России // Система ценностей современного общества. 2015. №41. С. 121-125.
3. Кудряшёв А.В. Общественные дискуссии конца XIX начала XX века о взаимодействии семьи и школы // Проблемы современного образования. 2015. №2. С. 76-85.
4. Кудряшёв А.В. Психолого-педагогическое образование родителей в конце XIX – начале XX века // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. №16-1. С. 370-374.
5. Мартиросьян О.В. Реформаторская идея свободного воспитания в педагогике западной Европы конца XIX – начала XX века // Ped.Rev.. 2018. №2 (20). С. 146-151.
6. Орлова Ю.Е. Историко-педагогический анализ развития теории педагогического просвещения родителей в России в XIV в. - начале XX вв. // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. 2013. №2. С. 109-118.
7. Семенов Д.Д. Кое-что о семейных идеалах // Образование, 1893. № 1. 2 отдел. С 22-27.
8. Тращенко С.А. Становление детско-взрослых сообществ в отечественной педагогике: исторические этапы // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №58-2. С. 243-247.
9. Усольцева И.В. Дореволюционная практика подготовки взрослых к воспитанию и обучению маленьких детей в отечественном образовании // Педагоги-

ческое искусство. 2020. №1. С. 21-27.

10. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2017/06/21/diplom-stanovlenie-doshkolnogo-obrazovaniya-v-rossii-v-kontse-1990-2000-xx-veka>Эл. ресурс: Режим доступа nsportal.ru. (Дата обращения 28.11.2025)

© Кобзева Елена Викторовна (8485@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

THE SPECIFICS OF THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' EMOTIONAL AND VOLITIONAL SPHERE IN THE FRAMEWORK OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

**N. Kondrakhina
N. Yuzhakova**

Summary: This article examines the specifics of the development of the students' emotional and volitional sphere in the framework of learning a foreign language in a non-linguistic university. Attention is drawn to the role and specifics of the formation of students' emotional and volitional sphere in the context of their achievement of personal and professional results, the role of foreign language education in the development of the emotional and volitional sphere of personality. The essence of the emotional-volitional sphere of personality in the age aspect is considered, its role in the effectiveness of the age crisis in adolescence and adolescence is emphasized. Within the framework of the stated problems, an experimental study was conducted, which indicates that the emotional and volitional sphere of students' personality, with negative manifestations of the age crisis, is unevenly developed, which affects their academic performance, the potential for personal and professional development. In order to offset the negative manifestations of the development of the emotional-volitional sphere, it is necessary to focus on the pedagogical support of students in the framework of foreign language education, which allows them to build complex volitional acts through semantic feedback, thereby developing self-regulation and self-control of the cognitive component of emotional-volitional qualities.

Keywords: foreign language teaching, emotional and volitional sphere of personality, volitional qualities, self-regulation, pedagogical technologies, pedagogical support.

Кондрахина Наталья Геннадиевна,

кандидат филологических наук, доцент,

Финансовый университет при Правительстве

Российской Федерации, Москва

NKondrakhina@fa.ru

Южакова Нина Евгеньевна,

старший преподаватель, Финансовый университет

при Правительстве Российской Федерации, Москва

NYuzhakova@fa.ru

Аннотация: В рамках данной статьи рассматривается специфика развития эмоционально-волевой сферы студентов в рамках изучения иностранного языка в неязыковом ВУЗе. Обращается внимание на роль и специфику формирования эмоционально-волевой сферы студентов в контексте достижения ими личностных и профессиональных результатов, роль иноязычного образования в развитии эмоционально-волевой сферы личности. Рассматривается сущность эмоционально-волевой сферы личности в возрастном аспекте, подчеркивается ее роль в эффективности прохождения возрастного кризиса в подростковом и юношеском возрасте. В рамках заявленной проблематики проведено экспериментальное исследование, которое свидетельствует о том, что эмоционально-волевая сфера личности студентов, с негативными проявлениями возрастного кризиса развита неравномерно, что влияет на их академическую успеваемость, потенциал личностного и профессионального развития. Для нивелирования негативных проявлений развития эмоционально-волевой сферы необходимо сделать акцент на педагогическом сопровождении студентов в рамках иноязычного обучения, которое позволяет за счет семантических обратных связей выстраивать сложные волевые акты, тем самым развивая саморегуляцию и самоконтроль когнитивного компонента эмоционально-волевых качеств.

Ключевые слова: иноязычное обучение, эмоционально-волевая сфера личности, волевые качества, саморегуляция, педагогические технологии, педагогическое сопровождение.

Основным критерием эффективности прохождения возрастного кризиса в юношеском возрасте является достаточная степень сформированности эмоционально-волевой сферы, что выражается в отсутствии значимых расстройств, минимизации проблем в рамках социальных взаимодействий. Именно достаточный уровень развития эмоционально-волевой сферы позволяет осуществлять на достаточном уровне ведущую деятельность данного возрастного этапа – межличностное общение. Потребность в межличност-

ном общении выступает с одной стороны драйвером развития эмоционально-волевой сферы, а с другой диктует необходимость развития различных стратегий совладания, для нивелирования негативных проявлений межличностного общения обучающихся.

Недостаточность сформированности эмоционально-волевой сферы в конечном счете приводит к формированию у студента тех или иных форм аутодеструктивного поведения, нивелирование которых и должно выступать

ключевой целью педагогического сопровождения преодоления юношеского возрастного кризиса, поскольку аутодеструктивное поведение значительно снижает качество жизни обучающегося и препятствует его дальнейшему личностному развитию.

У эмоционально-волевой сферы существует сразу множество механизмов реагирования на различные ситуации, начиная от психофизиологически обусловленных (волевое усилие, эффекты лабильности нервной системы) до эмоционально-волевых (саморегуляция, самоконтроль), и личностно-поведенческих (мотивационное подкрепление, копинг-стратегии) [1,9,10]. С прикладной точки зрения эмоционально-волевая сфера, это прежде всего регулятивная система и представляет собой набор вышеописанных механизмов, со сложным и нелинейным пространством взаимосвязей, которые реализуясь в деятельности и обеспечивают всю полноту регуляторных процессов. При этом важно понимать то, что данные механизмы вовсе не обязательно когерентны в своем включении в деятельность, могут оказывать негативное и даже подавляющее влияние друг на друга.

Саморегуляция представляет собой совокупность навыков и умений, ориентированных на осознанное эмоционально-волевое регулирование своих психических и эмоциональных состояний, в то время как эмоциональная устойчивость – представляет собой неосознанное регулирование [5]. Феномены эмоциональной устойчивости и саморегуляции имеют схожую природу, базируясь на комплексе психофизиологических, эмоционально-волевых и личностных качеств, ключевое различие заключается в том, что эмоциональная устойчивость обеспечивает фоновый режим реагирования, в то время как саморегуляция – регулируемый режим [7].

Проблема статьи определяется противоречием между необходимостью развития эмоционально-волевой сферы студентов в период обучения в ВУЗе и недостаточными усилиями учебно-методического обеспечения для реализации усилий по комплексному развитию эмоционально-волевой сферы студентов в рамках иноязычного обучения в неязыковом ВУЗе.

Цель статьи – изучение специфики развития эмоционально-волевой сферы студентов в рамках изучения иностранного языка в неязыковом ВУЗе.

Методологической основой статьи являются наиболее значимые исследования проблем воли, волевых качеств и эмоционально-волевой сферы личности отечественной науке известны с начала XX века. Наиболее известными деятелями в изучении заявленной проблематики являются А.И. Высоцкий, Н.Ф. Добрынин, Е.П. Ильин, В.А. Иванников, А.Ф. Лазурский, А.Г. Маклаков, Р.С. Немов, А.К. Осницкий, А.Ц. Пуни, С.Л. Рубинштейн,

В.И. Селиванов, И.В. Страхов, В.Л. Хайкин и др.

Большое внимание в своих работах Е.П. Ильин, А.Ф. Лазурский, П.А. Рудник, В.А. Иванников и В.Л. Хайкин уделяли понятию воля и волевые усилия, формирование и развитие воли у студентов исследовали Е.А. Байер, А.Л. Венгер, А.И. Высоцкий, В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, А.Ц. Пуни, проблема волевых качеств прослеживается в трудах Н.Ф. Добрынина, С.Л. Рубинштейна, В.И. Селиванова и А.К. Осницкого. Однако следует отметить, что существует в научных кругах разобщенность основных понятий и представлении о эмоционально-волевой сфере личности.

В качестве методов статьи были применены: теоретические методы, классификация, сравнительный анализ, синтез, изучение и анализ литературы, описание.

Новизна статьи заключается в совершенствовании процесса развития эмоционально-волевой сферы студентов в рамках изучения иностранного языка в неязыковом ВУЗе путем использования комплексного педагогического сопровождения.

Теоретическая значимость статьи заключается в том, что результаты исследования вносят определенный вклад в теорию и методологию особенностей развития эмоционально-волевой сферы студентов в рамках изучения иностранного языка в неязыковом ВУЗе.

Практическая значимость статьи заключается в том, что данный материал может быть использован педагогическими работниками для применения при развитии эмоционально-волевой сферы студентов в рамках изучения иностранного языка в неязыковом ВУЗе.

Специфические особенности возраста (в случае неоптимального прохождения возрастного кризиса, в первую очередь, из-за влияния цифровой социализации и отсутствия навыков общения со сверстниками) такие, как неустойчивая самооценка, критичность восприятия своей личности, высокая оценка значимости других, становятся факторами риска формирования агрессивного или аутоагрессивного реагирования на критическую ситуацию, что значительно увеличивает риски формирования деструктивных форм совладающего поведения и препятствует в конечном счете эффективному прохождению возрастного кризиса [2].

Важно отметить то, что юношеский возраст выступает одним из фундаментальных этапов личностного развития. В данном возрасте происходят фундаментальные изменения в сфере самосознания, уточнение построения Я-концепции, активное развитие эмоционально-волевой сферы и ее производных. В связи с этим все большую актуальность приобретает вопрос о совладающем

поведении, то есть овладении такими шаблонами и паттернами мышления и деятельности, которые позволяют наиболее эффективно действовать в различных характерных для обучающегося ситуациях. Совладающее поведение выражается в таком феномене, как копинг-стратегии, которые представляет собой устойчивые формы адаптации личности к новым и нетипичным для человека жизненным ситуациям, при этом сам процесс данной адаптации напрямую связан с такими понятиями как стрессоустойчивость и саморегуляция, т.е. связан с параметрами эмоциональной волевой сферы личности [4].

Отметим, что в современном мире, когда студенты находятся в цифровой среде, совладающее поведение еще более востребовано, поскольку конфликтность в рамках цифровой среды заметно выше, чем традиционное межличностное общение, что диктует необходимость еще большей степени развития эмоционально-волевой сферы для гармоничного личностного роста.

Копинг-стратегии классифицируются, прежде всего, по их эффективности, которая, в свою очередь, определяется тем, помогает ли данная стратегия в адаптации к жизненной ситуации, а если помогает, то выступают ли затраты психологических ресурсов оптимальными для решения ситуации. Тем самым, утрируя, копинг-стратегию можно рассматривать как личностное, максимальное практическое проявление стрессоустойчивости и саморегуляции, которое необходимо для того, чтобы минимизировать нервное напряжение и максимизировать эффективность адаптации личности к тем или иным жизненным ситуациям [5].

Далее обратим внимание на специфику формирования копинг-стратегий в юношеском возрасте. Юношеский возраст характеризуется высокой интенсивностью стрессов и спектром совершенно новых для личности жизненных ситуаций, что делает формирование копинг-стратегий крайне актуальной формой адаптации. Наиболее часто проявляющимися копинг-стратегиями выступают эмоциональные и либо частично адаптивные, либо неадаптивные стратегии. Для юношей и подростков, склонных к агрессии и конфликтному поведению свойственна смесь эмоциональных и поведенческих стратегий, где конфликтное поведение выступает формой своеобразной адаптации к трудностям либо реакцией на эмоциональное напряжение.

В среднем студенты чаще всего используют эмоционально-ориентированные стратегии, которые в свою очередь направлены на отвлечение и регуляцию эмоций, однако для лиц, склонных к конфликтности различные форматы эскапизма и самоконтроля не дают нужного результата и не снижают эмоциональное напряжение, что и приводит к конфликтности, как элементу копинг-стратегий [8].

Для того чтобы нивелировать конфликтность, как элемент копинг-стратегии необходимо развивать когнитивный аспект, в частности рационализацию как копинг-стратегию, что помогает либо смягчать конфликт, либо переводить его в более адекватные формы взаимодействия. Для лиц юношеского возраста крайне важно выработать наиболее эффективные копинг-стратегии, поскольку они позволяют минимизировать эффекты интериоризации стресса, а значит – наиболее успешно пройти этап юношеского возрастного кризиса.

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что копинг-стратегия выступает конкретным алгоритмом того, как испытуемый реагирует на жизненные ситуации, копинг стратегии парциальны, однако имеется определенный спектр используемых стратегий, как правильно предпочтение отдается стратегиям определенного типа. При этом, копинг-стратегия выступает алгоритмом того, как именно реализуется в конкретных жизненных ситуациях вся полнота эмоционально-волевой сферы личности [6].

Тем самым эффективность педагогического сопровождения студентов в период возрастного кризиса может быть обусловлена следующими особенностями:

- индивидуальным подходом, комплексностью и системностью сопровождения;
- акцентом на развитии эмоционально-волевой сферы, навыков саморегуляции, овладении эффективными копинг-стратегиями;
- созданием благоприятной образовательной и коммуникационной среды;
- развитием саморефлексии студентов, использованием современных методов и технологий;
- в условиях цифровизации общества психолого-педагогическое сопровождение должно выполнять расширенные функции, интегрируя традиционные и инновационные подходы, оно становится эффективным средством преодоления возрастных кризисов, актуализируя необходимость цифровой грамотности, медиабезопасности и эмоционального самоконтроля [3,6,10,11].

В настоящем исследовании всего приняло участие 60 человек от 17 до 19 лет: 30 с аутодеструктивным поведением и 30 с нормативным поведением. Такая выборка необходима в силу специфики исследования, поскольку для доказательства эффективности программы педагогического сопровождения нужно сначала на констатирующем этапе доказать достоверность различий между экспериментальной и контрольной группами, а затем на контрольном этапе, после реализации программы доказать достоверность различий между экспериментальной группой до и после реализации программы.

Экспериментальную группу составили испытуемые с

аутодеструктивным поведением, чей возрастной кризис происходит проблемно. В данную группу вошли испытуемые 17-19 лет, у которых отмечается аутодеструктивное поведение в разной степени.

Контрольную группу составили испытуемые с нормативным поведением, которые по наблюдениям педагога достаточно успешно проходят возрастной кризис.

Подобный подход позволяет в перспективе выстроить более детализованную программу педагогического сопровождения испытуемых экспериментальной группы.

У испытуемых диагностировались следующие компоненты эмоционально-волевой сферы, значимые для прохождения возрастного кризиса:

1. Эмоционально-оценочный
 - Методика исследования самооотношения (тест-опросник МИС, В.В. Столин, С.Р. Пантеев);
2. Когнитивный
 - Методика «Автопортрет» (Е.С. Романов и С.Ф. Потемкин).
3. Компонент стрессоустойчивости и саморегуляции
 - «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» (Усатов И. А.).
 - Тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверьков и Е.В. Эйдман).

Каждый из представленных компонентов является значимым для прохождения возрастного кризиса аспектом эмоционально-волевой сферы студента.

Исследование проводилось в три этапа:

- констатирующий, в рамках которого проводилась первичная диагностика по заявленным компонентам и выявлялись специфические особенности экспериментальной группы, путем ее сравнения с контрольной группой испытуемых и пути нивелирования их аутодеструктивного поведения,
- формирующий, в рамках которого была реализована программа педагогического сопровождения с элементами тренинга, с целью обеспечения развития эмоционально-волевой сферы для преодоления юношеского возрастного кризиса,
- контрольный, в рамках которого проводилась повторная диагностика и сравнение эффективности педагогического сопровождения испытуемых, за счет сравнения результатов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах.

Для того, чтобы нивелировать методологические

расхождения между тестовыми и проективными методиками, использовалась общая шкала от 0 до 50 с тремя уровнями сформированности, низким 1-17, средним 18-34 и высоким 35-50. Данная шкала отражает нормальное распределение и позволяет наиболее точно и без погрешностей использовать и сравнивать инструментально различные методы диагностики.

В качестве инструмента статистического анализа, учитывая специфику исследования, применялся непараметрический статистический критерий для независимых выборок – критерий U-Манна-Уитни, для выявления достоверных различий между исследуемыми параметрами (в случае многокритериальных видов диагностики).

Далее обратим внимание на результаты констатирующего этапа, начав с результатов диагностики эмоционально-оценочного компонента. Результаты сравнительного анализа средних значений между группами по тесту-опроснику Самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантеев) представлены в таблице 1.

Анализ данных, представленных в таблице 1 позволяет сделать вывод о том, что между экспериментальной группой (ЭГ) и контрольной группой (КГ) существует крайне значимые различия между всем пулом исследуемых параметров, в особенности между такими параметрами как глобальное самооотношение, самоуважение и самопонимание, где результаты ЭГ находятся в диапазоне низких значений, а результаты КГ в диапазоне высоких значений. Обратная ситуация отмечается в случае различий в показателе самообвинения, где в ЭГ наблюдается высокий уровень. А в КГ – средний.

Важно отметить то, что полученные данные в целом согласуются с особенностями выборки и указывают на высокий уровень аутоагрессии в экспериментальной группе, на фоне нормального уровня (от низкого до среднего диапазона значений) в КГ.

Анализ эмоционально-оценочного компонента позволяет констатировать с одной стороны существенную разницу между показателями экспериментальной группы и контрольной группы (ключевые параметры находятся в ЭГ в рамках низкого диапазона значений, на фоне обратной ситуации в КГ), а с другой стороны исходя из отношения испытуемых в экспериментальной группе можно сделать вывод о наличии интериоризированного стресса среди испытуемых, высоком уровне тревожности, дезадаптированности испытуемых, что делает психолого-педагогическое сопровождение наиболее успешной стратегией в перспективе, поскольку такого рода негативные факторы почти невозможно преодолеть стихийным образом, необходимы целенаправленные и комплексные усилия.

Таблица 1.

Сравнение показателей по методике Самоотношения между группами.

Шкалы тест-опросника Самоотношения	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Критерий U-Манна-Уитни
Глобальное самоотношение	14,38	42,01	$P < 0,05$
Самоуважение	15	41,57	$P < 0,05$
Аутосимпатия	19,4	38,9	$P < 0,001$
Ожидаемое отношение от других	17,34	39,9	$P < 0,05$
Самоинтерес	18,6	39	$P < 0,05$
Самоуверенность	19,44	38,4	$P < 0,05$
Самопринятие	18,52	39,06	$P < 0,05$
Саморуководство	18	39,43	$P < 0,05$
Самообвинение	42,36	22,03	$P < 0,05$
Самопонимание	17,04	40,11	$P < 0,05$

Таблица 2.

Сравнение показателей по проективной методике «Автопортрет» между группами.

Признаки	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Критерий U-Манна-Уитни
Адекватная самооценка	22,34	36,33	$p < 0,01$
Неуверенность в себе, потребность в одобрении и поддержке	37,54	25,47	$p < 0,05$
Сниженная самооценка, негативное отношение к себе, чувства незащищенности	42,98	21,59	$p < 0,01$
Конкретность, оптимизм, высокий уровень энергии и стремлений	26,06	33,67	$p < 0,05$
Аутоагрессия	35,4	27	$p < 0,01$
Подозрительность, гиперчувствительность к мнению окружающих, повышенная чувствительность к критике	35,92	26,63	$p < 0,05$
Эмоциональная незрелость/инфантилизм	37,56	25,46	$p < 0,001$
Потребность в общении, в контакте с другими людьми	36,66	33,24	$p < 0,05$
Повышенная тревожность, неуверенность в себе	37,2	25,71	$p < 0,05$
Демонстративность	36,68	26,09	$P < 0,05$

С целью диагностики **когнитивного компонента** использовалась проективная методика «Автопортрет». Результаты представлены в таблице 2.

Результаты, представленные в таблице 2, позволяют констатировать то, что между группами существуют крайне значимые различия, в особенности между показателями аутоагрессии, адекватности и уровня самооценки, данные показатели в контрольной группе (КГ) и экспериментальной группе (ЭГ) (находятся на противоположных спектрах диапазона значений. Следует обратить внимание на то, что наиболее высокий показатель различий отмечается в случае инфантилизма, который в экспериментальной группе существенно выше нормы и в конечном счете приводит к различным негативным

когнитивным проявлениям, демонстративности, подозрительности, эмоциональной незрелости и в целом нетворческим проявлениям в рамках когнитивно-поведенческой сферы.

Анализ когнитивного компонента, в частности высокий уровень инфантилизма, аутоагрессии в совокупности с низкими показателями самооценки в ЭГ, указывает на существенные проблемы данной группы испытуемых с прохождением возрастного кризиса, что приводит к академической неуспешности и личностных проблемах, поскольку когнитивные проявления нейротизма неизбежно выражаются как в поведении так и в формировании стратегии совладающего поведения, которое в конечном счете обеспечивает эффективность адаптации

испытуемых к межличностному общению, ведущей деятельности в рамках данного возрастного этапа.

Диагностика компонента **стрессоустойчивости и саморегуляции** проводилась по 1) тесту на определение уровня стрессоустойчивости личности» (Усатов И.А.); 2) тесту-опроснику А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции»

Анализ данных позволяет сделать вывод о том, что пиковая и фоновая стрессоустойчивость в экспериментальной группе существенно ниже, чем в контрольной группе, что приводит к существенно более высокому уровню тревожности и нервного напряжения испытуемых, провоцируя различные негативные проявления связанные с интериоризацией стресса (например, дезадаптацию и неуверенность в себе в рамках межличностного общения)

Существуют крайне значимые различия в уровне и параметрах саморегуляции между группами, испытуемые контрольной группы демонстрируют нормальные показатели для юношеского возраста, в пределах диапазона значений средний, ближе к высокому диапазону по ряду показателей (в юношеском возрасте активно развивается эмоционально-волевая сфера, что связана с межличностным общением и сопутствующим ему конфликтам, в особенности это касается саморегуляции), в то время как в экспериментальной группе отмечается обратная ситуация – показатели в пределах диапазона значений средний, ближе к низкому диапазону.

Анализ компонента **стрессоустойчивости и саморегуляции** позволяет сделать вывод о том, что показатели экспериментальной группы значительно ниже среднего

уровня для юношеского возраста, что является одной из ключевых причин более низкого уровня сформированности когнитивного и поведенческого компонентов в экспериментальной группе, а также ряда показателей эмоционально-оценочного компонента. Это обусловлено тем, что именно стрессоустойчивость и саморегуляция отвечают за то, чтобы стрессовые факторы не оказывали влияние на деятельность, в то время как недостаточность их развития приводит к интериоризации стресса, что в свою очередь проявляется в аутоагрессии, низкой самооценке и ряде других негативных проявлений, фиксируемых в экспериментальной группе.

Проведенный анализ результатов диагностических методик позволяет сделать однозначный вывод о том, что показатели испытуемых экспериментальной группы недостаточны для безболезненного и благоприятного прохождения возрастного кризиса юношеского возраста, что диктует необходимость реализации программы педагогического сопровождения, часть которой необходимо реализовывать в рамках иноязычного обучения.

В рамках педагогического сопровождения, важнейшим аспектом должна быть работа с самооценкой испытуемых и развитие у них эффективных методов совладающего поведения и копинг-стратегий, что возможно в рамках иноязычного обучения прежде всего потому, что незнакомая языковая среда не позволяет невротичным индивидам отрицать внешнее воздействие и проводит к эффектам позитивной обратной связи [5,8]. Особенно эффективным может быть разбор иностранной литературы на занятиях иностранного языка, например, использование текстов зарубежных авторов, где описываются позитивно разрешаемые конфликтные ситуации и т.п.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андропова Н.В., Алёшина А.С., Дюжева Д.С., Кошина В.И. Особенности волевых свойств личности студентов // Огарёв-Online. 2023. №14 (199). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-voleyvyh-svoystv-lichnosti-studentov> (дата обращения: 25.10.2025).
2. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П. Формирование навыков самоорганизации и самооценки студентов в конкурентной иноязычной обучающей среде: практический опыт // Образование и наука. 2020. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-samoorganizatsii-i-samoootsenki-studentov-v-konkurentnoy-inoazychnoy-obuchayushey-srede-prakticheskiy-opyt> (дата обращения: 27.08.2025).
3. Быкова Е.А. К вопросу о формировании волевых качеств в подростковом возрасте // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. №2 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovanii-voleyvyh-kachestv-v-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 27.08.2025).
4. Ефименко С.В. Особенности регуляции эмоционально-волевой сферы студентов при изучении иностранного языка // Северо-Кавказский психологический вестник. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-regulyatsii-emotsionalno-volevoy-sfery-studentov-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 23.08.2025).
5. Мельничук М.В. Эмоциональный интеллект как предиктор академической успешности студента вуза // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2025. №3. С. 28–43. DOI: 10.28995/2073-6398-2025-3-28-43
6. Мирзаева Ш.Р., Шорустамова М. Волевые качества личности студента и их развитие // Colloquium-journal. 2022. №11 (134). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voleyve-kachestva-lichnosti-studenta-i-ih-razvitiye> (дата обращения: 27.08.2025).
7. Пономарева Ю.А. Специфика формирования мотивационной сферы у студентов неязыковых факультетов при обучении иностранному языку /

- Ю. А. Пономарева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 16 (463). — С. 335-338. — URL: <https://moluch.ru/archive/463/101751>.
8. Поскребышева Т.А. Развитие волевой саморегуляции студентов в процессе изучения иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №68-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-volevoy-samoregulyatsii-studentov-v-protsesse-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 25.10.2025).
9. Шляпников В.Н. (2021). Взаимосвязь волевой регуляции и академической успеваемости студентов вузов. Психологическая наука и образование, 26(1), 66–75. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260104>
10. Цветкова С.Е., Минеева О.А. Дидактическая система обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов-магистров неязыковых профилей // АНИ: педагогика и психология. 2021. №1 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskaya-sistema-obucheniya-inoyazychnoy-professionalnoy-kommunikatsii-studentov-magistrov-neyazykovyh-profiley> (дата обращения: 25.10.2025).
11. Gruzina Yu.M., Ponomareva M.A., Firsova I.A., Melnichuk M.V. Present-day challenges to an education system // European Journal of Contemporary Education. 2020. T. 9. № 4. С. 773-785.

© Кондрахина Наталья Геннадиевна (NKondrakhina@fa.ru), Южакова Нина Евгеньевна (NYuzhakova@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Куликова Кура Михайловна

старший преподаватель, Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации
kmkulikova@fa.ru

PROBLEMS OF ORGANIZING EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

K. Kulikova

Summary: This article examines the challenges of organizing foreign language teaching at a non-language university. Particular attention is paid to the problems and factors influencing learning effectiveness. Foreign language proficiency is one of the basic requirements for university graduates by potential employers. It is also one of the major problems facing the domestic higher education system at non-language universities. Gaps in educational programs, heavy paperwork burdens for faculty, low student motivation for foreign language learning, and academic dishonesty ultimately lead to low proficiency and low competitiveness in the labor market for graduates of domestic universities. The controversial experience of introducing distance learning has highlighted new problems, and the development of the internet has brought the phenomenon of academic dishonesty to a new level. This article examines only a few of the issues in the organization of the educational process that significantly impact the effectiveness of Russian students' acquisition of language competencies. The author substantiates the need to reform the domestic model of organizing foreign language instruction. The presented material allows us to conclude that reforming the organizational model of foreign language instruction is essential.

Keywords: foreign language, educational process, non-linguistic university, organizational issues, distance education, self-motivation, academic dishonesty.

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы организации процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Особое внимание в работе уделено проблемам и факторам, влияющим на эффективность обучения. Владение иностранным языком — одно из базовых требований, предъявляемых к выпускникам вузов потенциальными работодателями. И одна из больших проблем отечественной системы высшего образования в неязыковых вузах. Пробелы в образовательных программах, большая бумажная загруженность преподавателей, низкий уровень самомотивации студентов к изучению иностранного языка, академическое мошенничество — и в итоге — низкий уровень владения и низкая конкурентоспособность на рынке труда выпускников отечественных вузов. Неоднозначный опыт введения дистанционного образования высветил новые проблемы, а развитие интернета вывело на новый уровень такое явление как академическая нечестность. В данной статье рассмотрены лишь некоторые проблемы организации учебного процесса, которые значительно влияют на эффективность овладения российскими студентами языковыми компетенциями. Автором обоснована необходимость реформирования отечественной модели организации обучения иностранному языку. Представленный материал позволяет сделать вывод о необходимости реформирования организационной модели обучения иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык, образовательный процесс, неязыковой вуз, проблемы организации, дистанционное образование, самомотивация, академическая нечестность.

Актуальность темы определяется необходимостью реформирования модели организации образовательного процесса обучения иностранному языку в неязыковых вузах. Иностранный язык как учебная дисциплина в неязыковых вузах — предмет пристального внимания отечественных педагогов в последние десятилетия. Всеобщая глобализация, стремительное изменение рынков труда и уже даже не желательное, а обязательное знание иностранного языка для карьерного роста — это причины, которые толкают педагогов к поиску оптимального решения назревших проблем. В

настоящее время в российском образовании упор при изучении иностранного языка в неязыковых вузах делается на формирование коммуникативной компетенции. Причем уровень владения иностранным языком по шкале международной классификации должен быть не ниже B2¹. То есть выпускник должен владеть иностранным языком в различных ситуациях — от бытовых вопросов до узкопрофессиональных, свободно общаться с носителем языка, читать литературу на языке оригинала и высказывать свое мнение с использованием профессиональной терминологии. На деле российский выпуск-

1 A1 — начальный;
A2 — ниже среднего;
B1 — средний;
B2 — выше среднего;
C1 — продвинутый;
C2 — профессиональный уровень владения.

ник едва-едва владеет языком, а уж читает профессиональную литературу и общается и вовсе «со словарем», как писали в советское время. Педагоги вузов, принимая в свои руки первокурсников, должны провести колоссальную работу – не только определить действительный уровень владения иностранным языком учащихся, но и составить программу, которая позволит достичь учебных целей – в кратчайшие сроки помочь студентам овладеть коммуникативной компетенцией, уровень которой позволит учащимся решать социально - коммуникативные задачи, необходимые для адаптации в иноязычном сообществе, а также решать возникающие перед ним профессиональные задачи, напрямую связанные с его трудовой деятельностью. Преподаватели иностранного языка в неязыковых вузах интенсивно разрабатывают рабочие программы, совершенствуя процесс обучения иностранному языку и нагрузка на преподавателей, в связи с этим (что отдельно отмечает преподавательский состав) при этом весьма и весьма приличная. Однако анализ публикаций педагогов-практиков и исследований, проводимые в рамках научных работ, подтверждают наличие серьезных проблем в организации процесса обучения иностранному языку. В данной работе мы затронули вопросы, которые неоднократно рассматривались научным сообществом – как отечественным, так и зарубежным.

Современность и актуальность обсуждения процесса организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе связана с необходимостью реформирования организационной модели образовательного процесса таким образом, чтобы она снизила влияние выявленных проблем и позволила выстроить более эффективную систему обучения иностранному языку. Таким образом, решение обозначенных **проблем** выступает одной из актуальных задач отечественной высшей школы.

Цель данной статьи – проанализировать проблемы организации обучения иностранному языку в российских вузах с учетом существующих реалий и обновленных запросов со стороны общества и государства.

Основные задачи статьи видятся в следующем: рассмотреть состояние организации обучения иностранному языку в неязыковых вузах, проанализировать проблемы организационной модели, определить причины низкой мотивации студентов, рассмотреть отношение ППС к озвученным проблемам, провести анализ возможных путей решения выявленных проблем.

Методы исследования

В работе над статьей нами был использован метод анализа и синтеза: в частности, был проведен анализ теоретических источников, практических исследований по данным проблемам, опубликованных в последние не-

сколько лет, в том числе – анализ опыта организации обучения иностранным языкам в различных вузах страны (Соловова Е.Н., 2013; Бажутина М.М., Цепилова А.В., 2022; Шибанова Е.С. Айнутдинова И.Н., 2022; Минеева О.А., Ляшенко М.С., 2018; Москвина Ю.А., Григорьева А.В., 2018; Спасенников В.В., Андросов К.Ю., 2019; Гречкина Л.Ю., 2013; Никонова Е.Н., Каткова Н.М., Бобровская Н.А., 2019; А.В. Киричек, А.В. Морозова, В.В. Спасенников, 2018 и др.). В качестве обзорных документов были использованы монография Г.А. Краснощековой [2018], аналитические доклады, подготовленные по заказу Министерства науки и высшего образования Российской Федерации: «Уроки „стресс-теста“: вузы в условиях пандемии и после неё» [2020], «Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию» [2021], обзорные статьи А.Л. Морозовой, Т.А. Костюковой [2020], диссертационное исследование Л.А. Каримовой [2009]. В данных работах анализируется российский и зарубежный опыт организации процесса обучения иностранному языку в вузах. Поднимаются вопросы модернизации высшей школы в соответствии с реалиями времени, уточняются подходы к управлению мотивацией студентов, а также анализируется проблема академического мошенничества. Исследователи обращают внимание на архаичность подхода к организации образовательного процесса в российских вузах, несоответствии образовательных программ запросам общества и государства, поднимаются вопросы этики и морали в связи с нечестностью студентов при изучении иностранного языка, отсутствие эффективной и своевременной подготовки преподавателей к изменениям в условиях возрастающего влияния цифровой среды и т.д.

Основным объектом изучения стали статьи о выявленных, и значительно влияющих на процесс овладения учащимися языковыми компетенциями, проблемах, опубликованные в российских периодических изданиях. Так, в статье Е.Н. Солововой, опубликованной в «Вестнике МГИМО – Университета» еще в 2013 году поднимается актуальный и на настоящее время вопрос о переменах в методике преподавания иностранного языка в вузах неязыковых направлений, этот же вопрос актуализован в журнале «Высшее образование в России», где в 2022 году была опубликована статья М.М. Бажутиной и А.В. Цепиловой о необходимости изменений примерных программ в обучении иностранному языку. Проблема выстраивания образовательного процесса в дистанционном формате поднимается в работе О.Ю. Дигтяр [2019] и статье автора «Практический опыт дистанционного обучения иностранным языкам в вузе в период пандемии: плюсы и минусы» [2022]. В этих работах был проанализирован опыт дистанта в период пандемии COVID – 19: рассмотрены явные плюсы от разработки образовательных платформ, проанализирован опыт приобретения новых компетенций ППС в цифровой среде, опыт выстраивания как преподавательским составом, так и администра-

тивными службами ВУЗа процесса контроля организации образовательного процесса в условиях дистанта с введением новых инструментов контроля.

Российские научные периодические издания регулярно публикуют статьи о необходимости вариативности при разработке учебных программ. Многие преподаватели подчеркивают негативное влияние фактора действительного уровня владения студентами младших курсов иностранным языком. Низкий базовый уровень владения иностранным языком (а как подчеркивают многие преподаватели неязыковых ВУЗов – фактически это означает обучение с азов) значительно тормозит весь процесс обучения. Так, Е.С. Шибановой в статье «Специфика обучения иностранному языку в технических вузах с учетом проблем недостаточной базовой подготовки абитуриентов» (электронное издание «Просвещение. Иностранные языки» [2019]) поднимается вопрос о специфичности образовательной программы обучения иностранному языку с учетом низкой базовой подготовки абитуриентов. В этом случае, указывает автор, приходится корректировать не только программу обучения, но и фактически пересматривать систему контроля успешности освоения.

Исследование мотивации как базового фактора успешного освоения иностранного языка и методов ее стимуляции в неязыковых ВУЗах обсуждаются в статьях О.А. Минеевой и М.С. Ляшенко [10], Ю.А. Москвиной и А.В. Григорьевой [11]. Авторы, рассматривая мотивационный фактор как основополагающий для продуктивного изучения и усвоения иностранного языка, приходят к выводам о необходимости большей вариативности в подходах к организации образовательного процесса, учитывая специфику неязыковых вузов при разработке учебных пособий, направленных на достижение языковой компетенций. Вообще проблема несоответствия имеющихся учебных пособий, средств контроля и базовой программы обучения стремительно меняющимся запросам общества к будущим выпускникам ставит перед преподавателями вопрос о разработке динамичного курса обучения, когда преподаватель имеет возможность заменить часть блоков без ущерба для основной цели.

Настоящей проблемой для преподавательского состава стало явление академической нечестности. Российские преподаватели, столкнувшись с этой проблемой, поднимают вопросы ее этичности и способов борьбы и профилактики этого неприятного явления. Например, в работах Л.Ю. Гречкиной [5], В.В. Спасенникова и К.Ю. Андросова [13], Г.З. Ефимовой и М.Н. Кичеровой [7] и др. делается акцент на необходимость разработки алгоритма реагирования на академическую нечестность студентов и способов мотивации для минимизации.

Таким образом, проанализировав опубликованные исследования по теме статьи, можно сделать выводы о целом пласте накопившихся проблем в организации процесса обучения иностранному языку в неязыковых вузах. Сделанный нами анализ – как статей, так и аналитических докладов, свидетельствует о назревшей необходимости решения проблем, тормозящих эффективное обучение иностранному языку в неязыковом вузе. Никто из авторов не отрицает необходимость изменений модели обучения, многие подчеркивают необходимость разработки более совершенного подхода к организации образовательного процесса, но никто из авторов не дает четкого решения выявленных проблем.

Научная новизна статьи определяется комплексным исследованием проблем организации эффективного обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Теоретическая значимость статьи состоит в актуализации модели организации эффективного обучения иностранному языку в российских вузах.

Практическая значимость исследования обозначена в возможностях использования полученных результатов при разработке организационной модели обучения иностранному языку в неязыковых вузах.

1. Ключевые факторы, влияющие на процесс организации обучения иностранному языку в неязыковом вузе

Владение иностранным языком в настоящее время – это важный инструмент готовности вчерашнего студента к покорению вершин профессии и повышению собственной конкурентоспособности на рынке труда. Согласно обновленному ФГОС ВО, будущий выпускник должен обладать умениями и навыками осуществления деловой коммуникации на иностранном языке, применения современных коммуникативных технологий на иностранном языке с целью профессионального взаимодействия [14, с.67].

Трансформация запросов общества на те качества, которыми должен обладать выпускник российского вуза, требует и от преподавателей разработки новой модели иноязычного образования, которая не только обеспечит повышение качества образования, но и создаст условия для формирования более совершенной социокультурной среды. Уникальная историческая ситуация, когда стремительно меняются геополитические ориентиры, выстраивается новая система экономического взаимодействия, требует от образовательной системы немедленного реагирования.

Введение новых методов и способов обучения (пример – выстраивание дистанционного формата обучения

в пандемийный период COVID – 19), активное внедрение онлайн - платформ для организации непрерывного образовательного процесса, все это затрагивает и систему обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Затрагивает и высвечивает те проблемы, которые значительно влияют на уровень компетенций выпускника вуза. Рассмотрим подробнее факторы и проблемы организации процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Одним из важнейших факторов, оказывающих негативное влияние на эффективность образовательного процесса в вузе, является некая архаичность системы примерной программы для неязыковых направлений, не отвечающая современным требованиям. В свое время один из ее авторов – Е.Н. Соловова, отмечала, что единая примерная программа для всех неязыковых направлений и специальностей не решает всех поставленных задач, поэтому «представляется целесообразным создавать отдельные примерные программы для вузов различной профессиональной направленности - гуманитарных, технических, естественно-научных» [14, с. 68], а в 2014 году на конференции в МГИМО автор указывала на необходимость разработки индивидуальных программ для различных групп специальностей.

На наш взгляд, универсальность примерной программы действительно не отвечает современным требованиям, выдвигаемых потенциальным работодателем к выпускнику вуза. Выход российских выпускников на мировой рынок труда, возможности трудоустройства в транснациональных корпорациях, наличие разнообразной технической документации как на универсальном деловом языке – английском, так и на языках других стран – производителей и разработчиков, необходимость взаимодействия со специалистами из разных стран – все это должно найти свое отражение в системе обучения иностранному языку в неязыковом вузе. И ученые ищут пути решения, предлагая свои варианты. Например, проанализировав предыдущие примерные программы (С.Г. Тер-Минасовой, Г.В. Перфиловой, Е.Н. Солововой и др.), М.М. Бажутина и А.В. Цепилова предложили свою концепцию иноязычного образования для неязыковых направлений и специальностей, которая, по мнению авторов, даст преподавателю более широкую свободу в определении последовательности, продолжительности и наполненности блоков изучения иностранного языка в неязыковом вузе с учетом базовой подготовки студентов, а также профессиональной направленности вуза. Например, авторы предлагают разделить примерную программу обучения иностранному языку на крупные модули «Деловой иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык», «Профессиональный английский язык», «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации», «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации». Авторы

отдельно подчеркивают, что данная концепция не затрагивает преподавание общепрофессиональных и специальных профильных дисциплин на иностранном языке. [4, с.139] Внедрение данной концепции, по мнению авторов, позволило бы отойти от практики формального преподавания иностранного языка в неязыковом вузе и помогло бы, наконец, синхронизировать систему компетенций и, соответственно, образовательную программу в школе и вузе. Кроме того, для высшей школы данная концепция помогла бы решить вопрос синхронизации образовательного процесса в соответствии с базовым уровнем первокурсников. Выше было отмечено, что этот вопрос – вопрос не формального, а действительного уровня владения иностранным языком студентами младших курсов, по сути, является одним из самых болезненных для преподавателей иностранного языка в вузах. ППС отмечает, что уровень первокурсников зачастую так непозволительно низок, что не дает возможности продолжить изучение языка, что вынуждает преподавателя вернуться к азам обучения.

Еще в 2015 году Н.В. Кириллова, А.А. Пушкин и Е.Л. Зайцева, анализируя опыт преподавания иностранного языка в АНО ВПО «Чувашский филиал Московского гуманитарно-экономического института» и ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», писали, что фактор действительного уровня владения иностранным языком является усугубляющим фактором и к концу первого года обучения студенты, имеющие смутные знания о структуре языка, его грамматических основах и лексике, не только не овладевают заданными программой компетенциями - они едва успевают освоить на необходимом уровне базовые знания. Школьная программа изучения иностранного языка, делают вывод авторы, требует полной синхронизации с программой высшей школы, что обеспечит преемственность ступеней обучения и позволит, наконец, достичь целей, поставленных ФГОС ВО – сделать российского выпускника более конкурентоспособным на международном рынке труда. [9, с.155]. На это указывает и Е.С. Шибанова: по ее словам, слабо ориентированное на реальные условия применения в жизни преподавание иностранного языка в школах приводит к тому, что уровнем Pre-Intermediate (предпороговый уровень) обладают, в основном, те выпускники, которые поступают на языковые факультеты. Остальные, ввиду завышенных требований ЕГЭ по-иностранному (в данном случае – английскому) языку, не владеют в достаточной мере даже базовыми знаниями. *«Всё это вынуждает преподавателя вуза делать акцент на компенсаторной функции обучения, иными словами, исправлять недостатки школьного образования. Естественно, на это не предусматривается дополнительное количество учебных часов в учебном плане.»* [15]

Именно такой дифференцированный и персонали-

зированный подход к обучению в неязыковых вузах, по нашему мнению, позволит решить извечную проблему российского преподавания иностранных языков, когда на выходе на должном уровне необходимыми компетенциями владеют трое учащихся из десяти. Планирование четких а, главное, требуемых для определённой профессии результатов овладения иностранным языком, включение в примерную программу подробного описания иноязычной компетентности, учет специфики подготовки студентов естественнонаучных, инженерных и социогуманитарных направлений и специальностей, и градация образовательного процесса по уровням базовых знаний студентов – вот реперные точки изменений концепции изучения иностранного языка в вузах, которые требуют немедленного решения. Все это, по мнению авторов концепции М.М. Бажутиной и А.В. Цепиловой позволило бы консолидировать усилия педагогов всех уровней образования и *«...оптимизировать процесс разработки качественных, отвечающих вызову времени и действительно рабочих программ по дисциплине «Иностранный язык» и соответствующего учебно-методического обеспечения независимо от того, сформулирована языковая политика в вузе или нет»* [4, стр.140].

Еще одним немаловажным фактором, влияющим на образовательный процесс в вузе при изучении иностранного языка, является, несомненно, компетентность самого педагогического состава. Так, мы ранее уже писали, что пандемия и почти мгновенный период огромного числа учащихся на дистант, выявили проблемы в подготовке ППС к работе в ЦОС (*цифровой образовательной среде – автор*). Аналитики Минобрнауки РФ писали в расширенном докладе, что российская высшая школа оказалась фактически не готова к внедрению дистанционных форм образования: *«...до введения дистанта в период пандемии около 60% преподавательского состава российских вузов либо вообще не пользовались дистанционными формами организации образовательного процесса, либо пользовались ими чрезвычайно редко»*. [2].

Высшая школа оказалась перед выбором – приостановить процесс, свести способы взаимодействия к пассивным (выстраивание образовательного процесса посредством электронной почты) либо адаптация в кратчайшие сроки к действительно дистанционной форме работы, с привлечением всех многообразных форм, методов и способов организации взаимодействия между преподавателем и студентами. Эффективное, а главное – максимально быстро переориентирование традиционного формата образовательного процесса в дистанционный – это, как писали многие авторы, своеобразный маркер мобильности и доступности образовательного процесса в разных ситуациях.

Иностранный язык в вузе – это предмет, требующий от преподавателя постоянного контроля знаний,

большой мобильности в преподавании образовательных модулей, учитывание фактического уровня знаний студентов. И потому так важно обучить ППС работе в цифровой среде, причем организовать обучение нужно таким образом, чтобы педагоги также могли постоянно повышать уровень своей профессиональной подготовки в сфере цифровых инструментов и организации дистанционного обучения. Дистанционное обучение, как пишет И.Н. Айнутдинова, обладает многообразным спектром коммуникационных технологий, методик и средств организации эффективного образовательного процесса, что позволяет преподавателям и студентам коммуницировать, не будучи привязанными во времени и пространстве. [1] И в этом мы видим несомненный плюс дистанционного образования для кафедры иностранного языка в вузе. Ибо дистанционное обучение позволяет качественно улучшить уровень владения студентами иностранным языком. Используя такие формы дистанционного обучения как включение в образовательный процесс программных технологий и способов, расширяющих аудиторию субъектов коммуникации, включая носителей изучаемого языка и этнокультуры. Использование онлайн – конференций и вебинаров позволяет обучающимся внедриться в иную культурную среду, войти в контакт с носителем языка и соотнести полученные знания с действующими правилами использования языковых единиц.

2. Низкая самомотивация и академическая нечестность как одна из базовых проблем организации образовательного процесса обучения иностранному языку

Мотивированность студентов к регулярной самостоятельной работе, как известно, является залогом успешности изучения иностранного языка, достижения определённых успехов. Никто – ни преподавательский состав, ни учащиеся, не отрицают, что иностранный язык в вузе находится на положении «нелюбимого ребенка» – он обязателен в образовательной программе вуза, но мотивированность студентов крайне низка. Отсутствие внятной и логичной методики преподавания и взаимосвязи между изучаемыми темами и реальностью, окружающей выпускников вузов – все это существенно влияет на процесс формирования интереса к изучению иностранного языка. Удручающая статистика результатов исследования мотивации студентов неязыковых вузов к изучению иностранного языка свидетельствует О.А. Минеевой и М.С. Ляшенко от 2018 года свидетельствует о крайне низкой самомотивации студентов. Так, авторы указывают, что *«...16,1% опрошенных отчасти согласны, 24,2% – согласны и 14,5% – полностью согласны и признают, что изучают английский язык, т. к. без экзамена по английскому языку не смогут получить диплом в будущем. Кроме того, 30,6% опрошенных отчасти согласны, 19,4% – согласны и 16,1% – полностью согласны с*

утверждением, что должны учить английский язык, потому что не хотят получать плохие оценки по этому предмету». [10, с.271]

Ранее к такому же выводу пришли и Ю.А. Москвина и А.В. Григорьева, которые еще в 2013 году писали, что большинство выпускников неязыковых вузов не владеют свободно иностранным языком и перевод технической иноязычной литературы для них является затруднительным. В 97% случаев, указывают авторы исследования, переводы осуществляются с помощью словарей или онлайн-переводчиков, что существенно снижает качество перевода (ибо техническая литература имеет в своей массе специальные термины и обороты, зачастую не встречаемые нигде, кроме узкой профессиональной сферы). Воспроизводить ранее изученные темы, а уже тем более - использовать вариативность в своих ответах, стройно и понятно излагать собственные мысли, давать связные ответы на узкоспециализированные вопросы не могут большинство выпускников российских вузов [11, с.82]. К сожалению, ситуация за последние годы существенно не изменилась. Эта проблема заставляет преподавателей искать формы повышения мотивированности студентов. Но мотивация — это прежде всего осознанная работа личности над внутренними мотивами. А внешние мотивы – такие как наличие/отсутствие логичной программы обучения, уровень компетентности педагога и т.д. – всегда выступают лишь вспомогательными факторами при изучении иностранного языка в вузе.

Например, рассказывая об успешном опыте внедрения клуба общения с носителем иностранного языка через программу «Виртуальный преподаватель» в Казанском государственном университете, Г.Н. Фахретдинова акцентирует внимание на том, что данный формат работы решает проблему страха как одного из факторов, препятствующих усвоению иностранного языка у студентов неязыковых вузов. Однако автор не отрицает и то, что участники клуба имели личную заинтересованность [16, с.217]. Мотивация студентов на изучение иностранного языка, как грустно шутят педагоги, заканчивается там, где начинается самостоятельная регулярная работа. Стимуляция мотивации – одна из ключевых проблем, стоящих перед преподавателем. И решают ее по-разному.

Но нельзя – и мы не будем этого делать, отрицать и то, что личность самого педагога, его увлеченность своим предметом способна вызвать повышение мотивированности у студентов на изучение предмета. Преподавателю, особенно в неязыковом вузе, необходимо не только заинтересовать учащихся, но и показать значимость дисциплины для их профессионального роста. Изучение иностранного языка - процесс продолжительный по времени, трудо-и энерго-затратам, требующий высокой внутренней мотивации и усердия.

Академическая нечестность – это термин, который широко используется в последнее время и обозначающий мошеннические действия учащихся для получения личной выгоды в процессе обучения. Проблема списывания – так говорили в эпоху до-интернета. Однако на данный момент эта проблема достигла более угрожающих размеров именно в силу того, что у учащихся появились новые сложные инструменты для обхода системы проверки качества усвоения знаний. И проблема эта носит скорее морально-этический характер, ибо вызывает сомнения в профессионализме педагогического коллектива вуза, извращает цели высшего образования вообще и вызывает неоднозначное отношение к сложившимся оценкам результативности образовательного процесса. Этическая проблема академической нечестности присуща не только российской системе высшего образования – зарубежные преподаватели также пишут о невероятной изворотливости студентов при сдаче экзаменов, выполнении контрольных и курсовых работ, дистанционной сдаче зачетов и тестов. Так, Э.М. Бэкон, Х. Макдэйд., Н. Уильямс., Ф.Дж. в 2019 году опубликовали результаты своего исследования, в котором приняли участие студенты бакалавриата в Великобритании. По результатам исследования авторы выявили четкую взаимосвязь между низким уровнем самомотивации и высокой вероятностью академического мошенничества [3].

Как указывает в своей работе Е.Б. Попов [12, с.77], к академической нечестности в российских вузах принято относить: списывание с использованием не допущенных преподавателем письменных источников любого вида во время прохождения контрольных заданий; использование жестовых сигналов для подсказки друг другу; использование в качестве базовой работы другого студента; двойная сдача одного и того же вида письменной работы для прохождения рубежного контроля знаний; плагиат и компиляция чужих исследований и работ без ссылок на источники и собственного анализа; использование купленной (написанной под заказ, с глубоким ре-райтом) письменной работы под собственным именем; фальсификация информации, связанной с написанием самостоятельной квалификационной письменной работы.

Автор подчеркивает, что академическая нечестность – это явление, которому благоприятствуют ряд обстоятельств, связанных с пробелами в организации процесса обучения в вузе. Так, одним из основных факторов он считает отсутствие в вузе серьезной системной работы по выявлению и наказанию фактов мошенничества, что одновременно будет и содействовать профилактике академической нечестности среди студентов.

Автор полагает что существующая система проверки оригинальности квалификационных работ «Антиплагиат – ВУЗ» недостаточно эффективна, так как в основном

используется при проверке выпускных работ, тогда как текущий и рубежный контроль остаётся вне зоны внимания преподавателей. Одновременно с этим он выделяет и формальный подход к оценке качества полученных знаний и уровня овладения необходимыми компетенциями. В педагогическом сообществе вопрос несоответствия ожиданий от системы проверки и фактического результата в последнее время вызывает все больше внимания. Бурное развитие ИИ, использование нейросетей при написании квалификационных работ – возникает острая необходимость изменения системы как рубежного и текущего, так и квалификационного контроля. Мы поднимали этот вопрос в частных беседах с преподавателями ведущих российских вузов и выяснили, что мнения разделились на несколько очевидных лагерей: так, ряд преподавателей (и их большинство), полагают, что необходимо изменить текущий и рубежный контроль в виде самостоятельных работ и зачетов на творческие задания различной степени сложности с учетом фактической специфики профессии обучающегося. Небольшая группа преподавателей настаивает на сохранении форм и видов контроля за успешностью обучения, полагая, что классическая система контроля является наилучшей в силу отработанности и традиционности. Еще одна группа преподавателей полагает, что существующая система контроля нуждается в острой корректировке и революционной трансформации, причем видения такой трансформации у них нет. Небольшой процент преподавателей из этого лагеря утверждали, что систему контроля в виде квалификационных дипломных и курсовых работ следует отменить как вид контроля, оставив лишь формы практического контроля. О чем говорят однозначно все преподаватели – так это о том, что зачастую в российских вузах качество работы преподавателей оценивается по уровню успеваемости студентов, и потому многие преподаватели предпочитают «сквозь пальцы» смотреть на качество сдаваемых работ.

И здесь мы подходим к весьма важной и неоднозначно воспринимаемой в нашем обществе проблеме – проблеме обесценивания высшего образования и вследствие этого – уровню конечной квалификации выпускников российских вузов. Однако эта проблема, по нашему мнению, является темой отдельной статьи, поэтому в данной работе мы не будем освещать ее. И, наконец, автор обращает внимание на то, что некоторые виды академической нечестности – такие, например, как написание работы под заказ, трудно выявляемы.

Студенты идут на ухищрения – самые разнообразные, преподаватели – либо всячески выявляют недобросовестных студентов, либо смотрят на академическую нечестность как на неизбежность, так или иначе в разных видах существующую в мире студенчества с незапамятных времен. Любопытный анализ отношения преподавателей к проблеме академического мошенничества

представила в своей статье Л.Ю. Гречкина [5, с. 28]. Автор разделила на условные теории «Х и Y», по аналогии с теорией мотивации Д. Мак-Грегора, и выделила два основных подхода ППС к решению проблемы академической нечестности студентов (табл. 1).

Таблица 1.

Теория Х	Теория Y
Средний студент ленив, не любит работать и старается, по возможности, отлынивать от учебной работы, избегать обязанностей, упрощать получаемые задания. Студенты должны быть под пристальным наблюдением преподавателя, необходимо ужесточать систему контроля и наказаний. Угроза наказанием является единственным способом борьбы с учебным обманом.	Средний студент имеет внутреннее стремление к учебе, в благоприятных условиях он не избегает ответственности, а стремится к ней. Уходы от ответственности, учебный обман со стороны студента вызваны плохим руководством его учебно-познавательной деятельностью или связаны с прошлыми разочарованиями, неудачами в решении учебно-познавательных задач. Преподавателю необходимо создавать благоприятные условия для раскрытия талантов, способностей обучающегося, устранять препятствия, мешающие ему реализовать себя в учебе. Мотивация через вознаграждение способствует раскрытию потенциальных способностей обучающегося.

Автор полагает, что для высшей школы более актуальным к устранению причины академической нечестности является подход по условной теории Y. Однако тут же подчёркивает – при наличии внутренней мотивации у студентов к изучению иностранного языка.

Л.Ю. Гречкина приводит слова Д.А. Севостьянова, с которым и мы не можем не согласиться: академическая нечестность – это тревожный симптом, который появляется там, где проявляется несоответствие традиционных форм обучения и актуальных запросов общества к компетенциям выпускника. Автор исследования формулирует академическую нечестность как «псевдоактивное поведение студентов, для которых педагогические требования входят в противоречие с личными намерениями, целями, возможностями или вызывают внутреннее неприятие со стороны обучающихся» [5, с. 29]. Рассуждая о причинах академической нечестности и разрастаясь ее в целое явление, угрожающее, по сути, целевым ориентирам обучения, она пишет, что студенты зачастую прибегают к сомнительным способам повышения успеваемости там, где нет четкого понимания отношения изучаемой дисциплины (пусть даже спецдисциплин) к требуемым профессиональным качествам и компетенциям. В своей работе она приводит довольно смелое высказывание студентки, которое, впрочем, ярко и крас-

Заключение

норечиво объясняет популярность академического мошенничества среди студентов: чтобы не тратить время на изучение дисциплин, которые не имеют никакого(с точки зрения обучающихся) отношения к тем профессиональным качествам, компетенциям и требованиям, которые ожидают от них будущие работодатели, студенты готовы пойти на различные ухищрения, дабы использовать освободившееся время более продуктивным способом.[5, с. 31]. По сути, мы сейчас говорим о необходимости корректировать образовательный стандарт с учётом запросов как образовательного сообщества, так и работодателей, и студентов. Хочется отметить, что пирамида профессионального стандарта обязательно должна содержать современные изменения, дабы не превратить высшую школу в некий архаичный институт. А это означает, что изменение содержания базовых дисциплин и образовательных модулей неизбежно. Только в том случае, если студентам будет предложена четко выверенная структура образовательного процесса, есть возможность предотвратить академический обман в редкое явление. Исключая из обязательных предметов те дисциплины, которые не имеют отношения к профессиональным стандартам и компетенциям, институт высшей школы сохранит заинтересованность студентов в изучении этих дисциплин, как не парадоксально это звучит.

В.В. Спасенников и К.Ю. Андросов, рассуждая о возможных путях решения проблемы академического мошенничества, пишут, что разработка каких-либо рекомендаций невозможна без четкого понимания того, что стимулирует студентов прибегать к псевдоучебным тактикам [13, с.74]. Они анализируют российские и зарубежные исследования этого феномена, и приходят к выводу, что академическая нечестность возникает там, где низкий уровень этики студентов высшей школы сталкивается с бюрократической загруженностью преподавателей; там, где наблюдается диссонанс между образовательным процессом и уровнем преподавания дисциплин, что подталкивает студентов к потребительскому и безответственному отношению к учебе [7]. Приводя в своей работе результаты опроса студентов по опроснику (Т.О. Гордеева, О.А. Сычёв и Е.Н. Осин «Шкала академической мотивации») и анализируя их, авторы делают вывод о четкой взаимосвязи между уровнем мотивации и применением тактик академического мошенничества среди студентов.

Анализ проблем организации процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе, результатов разработки вузовскими преподавателями собственных методик по поддержанию мотивации учащихся к изучению языка, практический опыт борьбы с академическим мошенничеством, опыт применения инструментов цифровой образовательной среды в период дистанционного обучения, позволяет сделать вывод о том, что российская высшая школа в настоящее время нуждается в модернизации организационной модели процесса обучения. Модель, которая придет на смену действующей, вероятнее всего будет обладать большей вариативностью и гибкостью в применении учебно-методических материалов, нежели действующая, будет учитывать специфику неязыковых вузов, стремиться к балансу между компетенциями, которыми должен обладать выпускник вуза и практическими требованиями потенциальных работодателей. Это позволит значительно снизить риски применения учащимися псевдоучебных стратегий, сочетать традиционные и инновационные формы организации обучения, гибко реагировать на возникающие вызовы. Такая модель должна логично и рационально совмещать в себе многоуровневую систему построения образовательного процесса, учитывающего реальный уровень владения языком первокурсников, стимуляцию мотивации студентов, постоянное повышение квалификации преподавателями с одновременным избавлением их от чрезмерной отчетности, выстраивание цифровой образовательной среды вузов и применение методов и способов дистанционного образования для повышения эффективности обучения. Именно такая форма работы кажется наиболее перспективной, ибо в ней устраняются недостатки, присущие классическому процессу организации обучения и реализуются достоинства современных методов и способов организации образовательного процесса – повышается уровень профессиональной иноязычной компетенции студентов, расширяется доступ к аутентичным актуальным учебным материалам, увеличивается творческая составляющая учебных программ, что значительно повысит мотивацию студентов к самостоятельной работе. Таким образом, вариативная модель организации учебного процесса является, по мнению автора, способом решения всех затронутых в статье проблем. И поможет повысить конкурентоспособность российских выпускников на рынке труда, отражаясь тем самым и на рейтинге вузов в мировой образовательной системе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айнутдинова И.Н. Перспективы популяризации и внедрения дистанционного обучения иностранным языкам в университетах России // КПЖ. 2017. №2 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-populyarizatsii-i-vnedreniya-distantsionnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-universitetah-rossii>

- (дата обращения: 23.12.2022).
2. Аналитический доклад «Уроки „стресс-теста“: вузы в условиях пандемии и после неё»: [Электронный ресурс]: URL: https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_Доклад.pdf (Дата обращения: 18.09.2024).
 3. Alison M Bacon, Chloe McDavid, Natasha Williams, Philip J Corr. What motivates academic dishonesty in students? A reinforcement sensitivity theory explanation.
 4. Бажутина М.М., Цепилова А.В. Концепция примерных программ по дисциплине "иностранный язык" для неязыковых специальностей и направлений подготовки // Высшее образование в России. 2022. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-primernyh-programm-po-distipline-inostranny-yazyk-dlya-neyazykovyh-spetsialnostey-i-napravleniy-podgotovki> (дата обращения: 14.09.2024).
 5. Гречкина Л.Ю. Академическая недобросовестность как псевдоадаптивное поведение студентов вуза // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2019. №1. – С. 27–35.
 6. Дигтяр О.Ю. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам в вузе // МНКО. 2019. №1 (74). С. 356–357.
 7. Ефимова Г.З. Анализ причин академического мошенничества и их классификация [Электронный ресурс] /Г.З. Ефимова, М.Н. Кичерова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2011. – №1 (6). – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/24pvn412.pdf> (дата обращения: 18.09.2024).
 8. Куликова К.М. «Практический опыт дистанционного обучения иностранным языкам в вузе в период пандемии: плюсы и минусы».
 9. Кириллова Н.В., Пушкин А.А., Зайцева Е.Л. Негативные факторы, влияющие на формирование у студентов компетенций в процессе изучения ими иностранного языка в вузах неязыкового профиля // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 9–1. – С. 155–158.
 10. Минеева О.А., Ляшенко М.С. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка // БГЖ. 2018. №4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivatsii-studentov-neyazykovyh-spetsialnostey-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 17.09.2024).
 11. Москвина Ю.А., Григорьева А.В. Формирование мотивации к изучению иностранного языка у студентов в высшем учебном заведении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. №7 (23). С. 81–85.
 12. Попов Е.Б. Нечестное поведение студентов (плагиат, списывание, предъявление чужой работы) как педагогическая проблема// Актуальные вопросы теории и практики обучения иностранному языку в неязыковом вузе: Материалы межвузовского круглого стола, 2 февраля 2018 года. – Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2018. – с.77–81.
 13. Спасенников В.В., Андросов К.Ю. Академическое мошенничество и мотивация учебной деятельности студентов современных университетов // Эргоид-зайн. 2020. №2 (8). – С.72–80.
 14. Соловова Е.Н. Перспективные направления развития вузовской методики преподавания иностранных языков // Вестник МГИМО-Университета. 2013. № 6 (33). С. 67–71.
 15. Шибанова Е.С. Специфика обучения иностранному языку в технических вузах с учетом проблем недостаточной базовой подготовки абитуриентов: [Электронный ресурс]: Просвещение. Иностранные языки: <https://iyazyki.prosv.ru/2019/10/specifika-obucheniya-inyaz-tehnicheskie-vuzy/> (Дата доступа: 18.09.2024)
 16. Фахретдинова Г.Н., Повышение мотивации к изучению английского языка студентов не языковых специальностей через проект "Виртуальный преподаватель" / Проблемы модернизации иноязычного образования в трансформационных условиях: XXVIII международная научно-практическая конференция, Самара, 25 марта 2023 года. 2023, с.217–221.

© Куликова Кира Михайловна (krmkulikova@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРПРЕТАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ СЛОВЕСНИКА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мандрук Ирина Владимировна

старший преподаватель, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Курский государственный университет"
metod.mandruk@mail.ru

PROBLEMS OF FORMING THE INTERPRETATION AND ANALYTICAL CULTURE OF A LANGUAGE TEACHER IN THE CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

I. Mandruk

Summary: In this publication, the author actualizes the main problems associated with the formation of the information and analytical culture of a language teacher. At the same time, the emphasis is placed on pedagogical activity in the conditions of additional education, taking into account the specifics of this educational space. The paper explores the components of the interpretation culture of a language teacher, determines the conditions for its formation and achievement of the set pedagogical goal.

The study contains a theoretical and methodological analysis of fundamental pedagogical works, as well as publications by contemporary authors, which allows the author to rely on the main conceptual approaches related to the concept of "pedagogical culture" and its interpretative-analytical type. By studying the space of additional education, the author highlights its main characteristics and the possibilities of using educational potential for working with teachers. By differentiating the main problems associated with the formation of this type of culture, the author attempts to develop recommendations for minimizing them. Teacher professional development in the context of additional education meets a variety of educational needs, including socio-cultural ones. However, there are a number of challenges that hinder the development of analytical skills, but at the same time provide a resource for adjusting the educational process and gaining a new perspective on formation of this type of pedagogical culture.

Keywords: interpretative and analytical culture, additional education, pedagogical conditions, student audience, teacher's professional culture, personalization, research methodology, advanced training.

Аннотация: В данной публикации автором актуализируются основные проблемы, связанные со становлением информационно-аналитической культуры учителя-словесника. При этом акцент делается на педагогическую деятельность в условиях дополнительного образования с учетом специфики данного учебно-воспитательного пространства. В работе исследуются компоненты интерпретационной культуры учителя-словесника, определяются условия ее формирования и достижения поставленной педагогической цели. Исследование содержит теоретико-методологический анализ фундаментальных педагогических трудов, а также публикаций современных авторов, что позволяет опираться на основные концептуальные подходы, касающиеся понятия «педагогическая культура» и такого ее вида как интерпретационно-аналитический. Изучая пространство дополнительного образования, автор выделяет его основные характеристики и возможности использования образовательного потенциала для работы с учителями. Дифференцируя основные проблемы, связанные с формированием данного вида культуры, автор предпринимает попытки разработки рекомендаций, связанных с их минимизацией. Повышение квалификации учителей в контексте дополнительного образования удовлетворяет множество образовательных запросов, в том числе – социокультурные. Однако, при этом возникает ряд сложностей, которые препятствуют совершенствованию аналитических навыков, с одной стороны, с другой – представляют ресурс для корректировки образовательного процесса и нового взгляда на формирование данного вида педагогической культуры.

Ключевые слова: интерпретационно-аналитическая культура, дополнительное образование, педагогические условия, аудитория обучающихся, профессиональная культура педагога, персонализация, методология исследования, повышение квалификации.

Введение

Профессиональная культура педагога является неотъемлемым компонентом компетентности, интегрируя личностный и социальный опыт, ценности, установки, представления о событиях и явлениях, происходящих вокруг.

Современные Федеральные государственные обра-

зовательные и профессиональные стандарты последнего поколения содержат множество изменений по сравнению с предыдущим периодом. Переход от знающей к компетентностной парадигме обуславливает трансформацию требований к содержанию и качеству обучения, образовательным результатам, личности и профессиональной компетентности педагога. Нынешний учитель ориентирован на формирование у обучающихся не только универсальных учебных действий, но

и таких компетенций как критическое мышление, креативность, высокий уровень мотивации и готовности к учебной деятельности, способность аргументировать свою точку зрения и пр. Безусловно, для достижения подобных образовательных результатов педагогу самому необходимо обладать профессиональной компетентностью, культурой передачи знаний, умением анализировать и интерпретировать информацию.

Именно поэтому интерпретационно-аналитическую культуру необходимо назвать одним из важнейших компонентов культуры общепрофессиональной, которая обеспечивает эффективность работы педагога в современной информационно-коммуникационной среде, возможность учитывать социальные изменения в обществе и в системе образования и при этом основываться на ФГОС различных ступеней образования.

Интерпретационно-аналитическая культура для учителя-словесника является системообразующим компонентом его профессионального мастерства, т.к. основной вид деятельности – коммуникация, неразрывно связан с умением анализировать учебный материал, правильно его интерпретировать, эмоционально принимать и транслировать обучающимся. Однако формирование данного вида культуры нельзя назвать быстрым и простым, т.к. для этого необходимо личностное понимание педагогом ценности профессиональной деятельности, соблюдение условий подготовки и многие другие факторы, которые влияют на становление культуры педагога.

Материалы и методы исследования

В качестве основного метода в работе был использован теоретико-методологический анализ фундаментальных педагогических трудов (С.И. Архангельский, В.А. Сластенин, А.В. Мудрик, Е.В. Бондаревская). Это позволяет выстроить концептуальную основу исследования, выявить основные подходы к изучению педагогической культуры.

Такие авторы как Е.В. Гетманская, В.Ф. Чертов, О.Н. Мостова, подчеркивают значимость культурологического подхода в подготовке педагогов, уделяя внимание культуре как профессионально значимому качеству.

Наши ранее опубликованные работы (И.В. Мандрук, 2020) раскрывают сущность таких специфических компонентов профессиональной культуры как интерпретационные и аналитические, которые в своем единстве отражаются в профессиональной деятельности.

На основе указанных источников возможно сделать вывод не только об актуальности и особенностях формирования интерпретационно-аналитической культуры учителя, но и обратить особое внимание на проблемы,

возникающие при подготовке учителей-словесников.

Результаты и обсуждение

Методология современного дополнительного образования педагогов-словесников представляет собой комплекс подходов, методов и технологий, направленных на повышение квалификации и развитие профессиональных компетенций педагогических работников. Эта методология учитывает особенности взрослого контингента, его мотивацию, опыт и потребности, обеспечивая гибкость, интерактивность и ориентацию на практические результаты. Исследования общей профессиональной культуры педагога и основы ее понимания изложены в трудах С.И. Архангельского [1], В.А. Сластенина [12], А.В. Мудрика [11], Е.В. Бондаревской [2].

По мнению В.А. Сластенина, педагогическая культура представляется как составная часть общей культуры педагога, именно она характеризует степень глубины и основательности овладения знаниями педагогической теории в её постоянном развитии. В структуру педагогической культуры внедрено умение самостоятельного применения этих знаний с достаточной эффективностью и методически обоснованно. Поэтому в работе необходимо обращать внимание на те условия, которые способствуют личностному росту педагога, становлению компетентности. Это говорит о том, что в процессе подготовки будущих педагогов изначально должны быть созданы условия, которые стимулируют проявление умений анализа и интерпретации событий, явлений, текстов, диалогов, их личностное осмысление и выражение собственной точки зрения.

Подходя к определению педагогической культуры и ее компонентов, О.Н. Мостова [10] отмечает, что она является важнейшей сущностной характеристикой педагога как личности, и как профессионала и представляет собой системное образование, включающее аксиологический, технологический, эвристический и личностный компоненты. На основе развития данных компонентов формируются и закрепляются аналитические умения, навыки формирования обоснованной точки зрения и ее аргументации в дискуссии, общении.

Категории анализа и интерпретации по праву можно отнести к самым универсальным в науке, а значит, аккумулирующим в себе базу философско-методологических представлений. В области гуманитарных наук они связаны с такими фундаментальными научными практиками, как герменевтическое, дискурсивное, структуральное осмысление окружающего мира, отличительной особенностью которого является контекстный взгляд на явления действительности, удержание целостности объекта в процессе его познания и личной осознанности при взаимодействии с ним [7]. И здесь мы подходим

к важнейшей проблеме в подготовке педагога – необходимости овладения и оперирования общенаучными и профессиональными знаниями и компетенциями, что позволяет формировать основу для становления такого вида педагогической культуры как интерпретационно-аналитическая. Не владея в достаточной степени научными понятиями, не понимая категориальный аппарат социогуманитарных дисциплин, педагог не сможет их осмыслить, «пропустить» через сознание и эмоции. Следовательно, анализ, интерпретация и объяснение учащимся становятся практически невозможными, а теоретически – необходимыми в соответствии со ФГОС, образовательными проектами и программами. К примеру, Федеральный проект «Образование» [13], который на пять лет стал основным наряду со стандартами, обозначил в качестве образовательных результатов сформированность «softskills» – «мягких» навыков, проявление которых «сложно отследить, проверить, наглядно продемонстрировать» и оценить: устанавливать отношения, работать в команде, слушать, слышать, понимать собеседника, вести переговоры, убеждать, вести дискуссии, мотивировать и обучать других. Данные навыки являются компонентами компетенций и, таким образом, имеют отношение и к обучающимся, и к педагогам. Развиваются они, согласно ФГОС, именно в аналитической, исследовательской и практической деятельности и поэтому требуют личностного осмысления и принятия.

Кроме того, сложность интерпретирования речи, текста, события заключается в том, что достаточно значим субъективный аспект.

В связи с этим, в качестве основных знаний и умений, которыми необходимо обладать учителю-словеснику можно выделить ряд важных и основополагающих: знание и глубокое понимание основ лингвистической теории и перспективных направлений развития современной лингвистики, уверенная ориентация в широком спектре приложений лингвистики, знание теории и применение соответствующей методики преподавания русского языка и литературы, глубокое понимание контекстной языковой нормы, а также выработанное стандартное общерусское произношение и лексика, их отличия от местной языковой среды.

Однако, учитывая специфику современной образовательной среды, важно подчеркнуть ее мультикультурность, многонациональность, различия образовательных запросов обучающихся. Это, с одной стороны, определяет проблематику работы педагога, с другой – актуализирует его саморазвитие, повышение общекультурного и профессионального уровня. Анализ и интерпретация специфики контингента обучающихся, умение сопоставлять с объемом и скоростью подачи учебного материала обуславливают необходимость наличия у педагога соответствующих компетенций и культуры. Пре-

жде чем давать знания учащимся, анализировать с ними тексты, высказывания, обучать рассуждать, делать выводы, учителю самому необходимо овладеть необходимыми социокультурными навыками.

Анализ и интерпретация всего происходящего позволяют дать событиям и явлениям оценку, выразить субъективное мнение, сравнить его с другими точками зрения. Дифференциация характеристик предметов, явлений и событий, их классификация, выявление причинно-следственных связей формируют то особое когнитивно-эмоциональное пространство, в котором происходит обучение и воспитание. И то, как это реализует педагог, безусловно отражается на учениках. Обучая детей и подростков словесности, учитель транслирует свою точку зрения, а не только стороннюю информацию, побуждая к диалогу и дискуссии.

Как мы уже отмечали в ранее опубликованных работах [7, с. 272] любое воздействие любого текста определяется тремя факторами: особенностями его поэтики (организации), идейного содержания (коммуникативных задач) и интерпретации (переработки информационного поля текста и превращения его в личностные знания и опыт), в основе которых лежат два основополагающих умения – умение анализировать и интерпретировать. Следовательно, чтобы обеспечить сформированность указанных выше навыков у учащихся, сам учитель должен владеть широким спектром возможностей, предоставляемых аналитической интерпретационной деятельностью.

Зачастую, работая, педагоги констатируют тот факт, что обучающимся сложно понять смысл, концептуальную линию художественного произведения и, в связи с этим, непросто сформулировать мысль, донести ее до окружающих. Именно в таких случаях учитель выступает помощником и наставником, который разъясняет текст, формирует понятийный аппарат учащихся. Поэтому в контексте интерпретационно-аналитической культуры важно наличие не только знаний педагога, но и личностного, социального опыта, на основе которого осуществляется восприятие и разъяснение материала. В ряде случаев учитель сталкивается с ситуацией, когда учебный материал либо те вопросы, которые задают ученики, ставят перед выбором, не всегда предоставляется возможность сразу его объяснить и ответить. Конечно, обучающихся интересует личностная и профессиональная позиция учителя, способность грамотно, красиво и понятно прокомментировать материал. И здесь задачей педагога становится актуализация именно аналитических и интерпретационных навыков, умения рассуждать, слышать мнения других, опираясь на проверенную достоверную информацию, сделать выводы.

В подобных ситуациях именно умение анализиро-

вать и интерпретировать позволяет учителю варьировать содержательные и методические элементы урока. Также педагог получает большую свободу действий в случаях, когда невозможно однозначное толкование обозначенной проблематики или текста, который, на первый взгляд кажется простым и изученным, но имеет глубокий смысл, который раскрывается лишь в диалоге, обсуждениях. Учитель словесности должен обладать особыми способностями – не просто пересказать ученикам текст, а наполнить его смыслом, включить в систему личностных ценностей, убеждений. В словах выражается мысль, четко и грамотно сформулированная либо являющаяся основой для рассуждений, диалогов, возможно – споров.

В процессе подготовки самих учителей (повышение квалификации, методические объединения и пр.) важно формировать интерпретационно-аналитические навыки «на практике», в контексте конкретных учебных, жизненных ситуаций. Это необходимо не только для коммуникации, определения различных точек зрения (коллег, преподавателей курсов), но и в контексте выработки конструктивных решений относительно проблемных, спорных моментов. И в данном случае не обойтись без умений понимать, интерпретировать личностный опыт самого себя, других участников коммуникации, выслушивать и принимать их точку зрения. При этом анализ происходящего обусловлен такими факторами как:

- наличие у педагога базы общенаучных и узко-профессиональных знаний. Чем выше уровень подготовки, обширнее знания и глубже их объем, тем чаще педагог задумывается над их использованием, интегрирует в образовательный процесс, анализирует, получая новое знание. Включение аналитических навыков позволяет осознать и оценить личностную, учебную, профессиональную значимость информации;
- интеграция профессиональных ценностей в систему личностных позволяет интерпретировать происходящее как с личностной, так и с «учительской» точки зрения и на основе полученных выводов разьяснять необходимое ученикам [5];
- аккумуляция субъективного и социального опыта не только профессионального, но и повседневного, жизненного. Во-первых, это отражает уровень «насмотренности», коммуникации, разнообразия и обширности социальных контактов педагога, во-вторых, стимулирует к расстановке ценностных приоритетов в понимании значимости опыта.

Е. В. Гетманская, В. Ф. Чертов [3] говорят о том, что содержание и значимость предмета «литература» необходимо методически осмысливать, что неразрывно сопряжено с культурой, как основой жизнедеятельности человека. Ориентированность на культуру как

комплексный социальный феномен, обуславливает необходимость обращения к нормам, ценностям, обычаям и традициям, которые связаны с восприятием и трактовкой текстов, интерпретацией событий в них [3, с. 170]. Специфика личностного восприятия, менталитета объяснения смысловых конструкций в социуме также важны для понимания содержательного компонента преподавания. И прежде всего, это осознание должно осуществляться педагогом, чтобы быть правильно донесенным до учеников.

Об этом мы говорили ранее по тексту, однако данные исследователи настаивают на том, что основой аналитической и интерпретационной деятельности учителя являются когнитивные процессы, обязательное осознание смысла того, что необходимо объяснить ученикам. «Включение» лишь эмоций не даст полноценного эффекта, т.к. отражает личностно-субъективное, подсознательное отношение учителя к тексту, произведению, событию. При этом важно, что литература – предмет в максимальной степени обладающий воспитательным потенциалом, и те произведения, которые учитель разбирает с детьми на уроке, несут глубокий смысл, отражая события и дух эпохи, в которой были написаны, передают отношения тогда живущих людей к происходящему и дают возможность современным читателям высказать свою точку зрения.

Говоря о сложностях формирования интерпретационно-аналитической культуры педагога-словесника, важно отметить, что в процессе обучения нельзя игнорировать личностные характеристики, цели и потребности каждого учителя [4]. Поэтому при подготовке педагогов наряду с системно-деятельностным необходимо реализовывать персонализированный подход. Основой персонализированного подхода выступает акцент на таких индивидуальных особенностях учителей, как темперамент, характер, склонности и интересы. В связи с этим процесс формирования интерпретационно-аналитической культуры направлен на максимальную реализацию потенциала каждого участника данного процесса и предполагает индивидуальный подход к выбору инструментов и методов обучения, позволяющий достичь максимальной эффективности.

Сложность заключается в том, чтобы в ходе образовательной деятельности сочетать индивидуальные образовательные запросы, разный уровень подготовки учителей и специфику стандартизированной программы повышения квалификации, ориентированной на общую аудиторию. Именно поэтому первоочередной задачей учителя-словесности не как педагога, а как обучающегося на курсах, методических объединениях, является личностное осознание того, в каком объеме необходимо усваивать учебный материал, выработать свою позицию относительно различных ситуаций, их интерпретации.

Со стороны педагога необходима рефлексия, подразумевающая осмысление собственных сильных и слабых сторон, формирование собственных желаний и запросов для дальнейшего саморазвития

Выводы

Говоря о результатах данной публикации, важно подчеркнуть, что она является первичным этапом более масштабной научной деятельности, включающей не только теоретический анализ, но и эмпирическое исследование проблематики становления культуры педагога, его основной и дополнительной профессиональной подготовки.

Кроме определения основных проблем в дальнейшем необходимо акцентировать внимание не только на способах их преодоления, но и на процессе формирования интерпретационно-аналитической культуры педагога как целостного образовательного результата.

Возвращаясь к вопросам становления профессиональной компетентности в контексте образовательных и

профессиональных стандартов, хотелось бы определить приоритет того, что основой и обучения, и профессиональной деятельности является личностная заинтересованность, мотивация, принятие ценностей того предмета, который преподается. Восприятие культуры как пространства личностного развития, позволяет учителю самосовершенствоваться, помогать в этом ученикам и эффективно вести свой предмет. Словесность – та предметная область, которая обуславливает необходимость наличия высокого уровня общечеловеческой, педагогической и интерпретационно-аналитической культур учителя, а не просто знания предмета и литературных произведений. Объясняя учащимся текст, организуя дискуссию, педагог «подключает» эмоционально-волевой, ценностный компоненты компетентности [8]. Поэтому говоря о становлении исследуемого вида культуры, необходимо иметь ввиду не только вооружение знаниями, но и личностный рост, самосовершенствование учителя, который активизирует когнитивный и эмоциональный, а также ценностный компоненты профессиональной компетентности, трансформируя выявленные проблемы в образовательные ресурсы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский, Л.М., Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. – М.: Знание, 1978. – 64 с.
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. – 351 с.
3. Гетманская Е.В., Чертов В.Ф. Культурологический подход в методике преподавания литературы: границы и интенции исследований // Наука и школа. 2024. №4. С. 169-180.
4. Дремова, М. И.Современные проблемы учителя-словесника: поликультурное воспитание на уроках литературы». Эл. ресурс: https://урок.рф/library/sovremennye_problemi_uchitelyaslovesnika_polikult_123431.html. Режим доступа: урок.рф (Дата обращения 12.12.2025).
5. Ковалёв, С.Б. Вопросы педагогического моделирования в инновационной педагогике / С.Б. Ковалёв // Материалы 61-й Международной научной студенческой конференции «Журналистика. Педагогика. Политология. Философия». – Новосибирск, 2023. – С. 134.
6. Мандрук, И.В. Актуальные проблемы и методические аспекты цифрового обучения с точки зрения развития аналитических и интерпретационных навыков, обучающихся / И.В. Мандрук // Образование. Наука. Карьера: сборник научных статей 3-й Международной научно-методической конференции, Курск, 09 декабря 2020 года / Юго-Западный государственный университет. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2020. – С. 137-140.
7. Мандрук, И.В. Развитие интерпретационно-аналитической культуры учителя-словесника в процессе повышения квалификации: постановка проблемы, философско-методологические основания и педагогические условия реализации / И.В. Мандрук // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 4(56). – С. 271-277.
8. Матушанский, Г.У. Теоретико-методологические аспекты применения компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании / Г.У. Матушанский // Казань: КГЭУ, 2010. – 135 с.
9. Мирошниченко, С.А., Лесохина А.М., Лабазина Л.Н. Аналитическое чтение как средство формирования аналитической и интерпретационной компетенций у студентов языкового вуза // Ярославский педагогический вестник. 2015. №2. С. 147-151.
10. Мостова, О.Н. Становление педагогической культуры учителя на основе самооценки профессиональных компетенций // ЧиО. 2017. №1 (50). С. 136-140.
11. Мудрик, А.В., Социализация и смутное время / А.В. Мудрик. — М.: Знание, 1991. — 78 с.
12. Сластенин, В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н., Общая педагогика: Учебн. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Под ред. В.А. Сластенина: В 2 ч. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – Ч.1. – 288 с.
13. Федеральный проект «Образование» Эл. ресурс: <https://edu.gov.ru/national-project/about/> Режим доступа: edu.gov.ru (дата обращения 14.02.2025).

© Мандрук Ирина Владимировна (metod.mandruck@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ФГОС СОО

FORMATION OF UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF MODERN FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF GENERAL EDUCATION

**I. Matveeva
A. Gayanov
V. Rudenko
O. Ascheva**

Summary: In the article, the author actualizes the formation of universal learning activities as one of the most important educational results. This result of the educational process is determined not only by modern federal educational standards, but also by the approach that is their basis (system-activity approach). The conceptual connection between pedagogical science and educational practice is reflected in the methodology of teaching various school subjects and in the work of teachers in general.

The latest generation of federal standards requires the use of various methods and techniques to ensure that students achieve the desired educational outcomes by the end of high school.

In the course of the work, the author explores the specifics and content of the formation of universal educational actions in high school students, based on modern standards. The differentiation of actions into personal, cognitive, and communicative actions allows the teacher to determine the methods and technologies of their work and anticipate educational risks and challenges. Additionally, the author emphasizes the continuity and succession of education and the further transformation of universal educational actions into competencies. This approach allows for a holistic view of the educational process in schools as the foundation for the development of a well-rounded individual and a highly skilled professional.

Keywords: Federal State Educational Standard, universal educational actions, teacher competence, educational result, system-activity approach, student activity, high school, interdisciplinary connections, personality, competence-based approach.

Матвеева Инга Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилкина
Nastyg@bk.ru

Гаянов Александр Альбертович

подполковник полиции, старший преподаватель,
Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя
gnktver@mail.ru

Руденко Виктория Андреевна

Преподаватель, Военный Университет Министерства
Обороны имени князя Александра Невского
vivat.rudenko1@mail.ru

Ащева Олеся Григорьевна

старший преподаватель, Ульяновский
государственный технический университет
o.ashcheva@gmail.com

Аннотация: В статье автор актуализирует сформированность универсальных учебных действий в качестве одного из важнейших образовательных результатов. Данный результат учебного процесса определен не только современными федеральными образовательными стандартами, но и тем подходом, который является их основой (системно-деятельностный). Концептуальная связь педагогической науки и образовательной практики отражается в методике преподавания различных школьных дисциплин и в работе учителя в целом.

Федеральные стандарты последнего поколения обуславливают необходимость использования различных приемов и способов педагогического воздействия на обучающихся с тем, чтобы к окончанию средней школы образовательные результаты были достигнуты в полной мере.

В процессе работы авторами исследуются специфика и содержание формирования универсальных учебных действий у обучающихся старшей школы с опорой на современные стандарты. Дифференциация действий на личностные, когнитивные, коммуникативные и иные помогает определять методы и технологии работы учителя и предвидеть образовательные риски и сложности. Кроме того, авторами подчеркивается непрерывность и преемственность образования и дальнейшая трансформация универсальных учебных действий в компетенции. Это позволяет подходить к образовательному процессу в школе как к основе обучения и воспитания гармонично развитой личности, высококвалифицированного специалиста.

Ключевые слова: ФГОС СОО, универсальные учебные действия, компетентность учителя, образовательный результат, системно-деятельностный подход, деятельность учащихся, старшая школа, междисциплинарные связи, личность, компетентностный подход.

Трансформация образовательных результатов школьного обучения указывает на смену запросов общества в отношении системы обучения, подготовки специалистов, личностной и профессиональной готовности выпускника к осуществлению различной де-

ятельности.

Необходимо отметить, что основным критерием приема на работу, успешной социализации, совершенствования специалиста является его многофункциональ-

ность, универсальность. Именно поэтому уже на этапе школьного обучения учащиеся готовятся к выполнению подобных функций. Говоря о современных стандартах основного среднего образования, важно отметить, что в документах последних поколений образовательные результаты значительно трансформированы по сравнению с предыдущими вариантами.

Если во ФГОС 2004 г. в целях обучения были прописаны знания, умения и навыки, которые получают школьники, то в стандартах второго поколения (2012 г.) уже появилось понятие «универсальные учебные действия» и во ФГОС 3 поколения (введен в сентябре 2022 г.) они были максимально детализированы. Смена образовательных результатов привела к необходимости реализации новых подходов к обучению на основе традиционных отечественных педагогических концепций. Мы можем отметить, что основой современных стандартов является системно-деятельностный подход, который ориентирует все этапы школьного образования на практическую реализацию полученных знаний. И основным инструментом здесь как раз и выступают универсальные учебные действия.

В качестве основных задач работы необходимо определить не только изучение сущности и содержания универсальных учебных действий, но и то, как они отражены в педагогической практике современных учителей, насколько в полной мере их формирование возможно в урочной и внеурочной деятельности. Также нам необходимо актуализировать значимость дифференциации их в стандартах на различные категории и ее влияние на методику работы с обучающимися.

Особый акцент хотелось бы сделать на анализе универсальных учебных действий у обучающихся старшей школы. т.к. данный этап является переходным к следующему в обучении (колледж, вуз) или к работе и здесь важно проследить за тем, как универсальные учебные действия трансформируются в компетенции.

Материалы и методы исследования

В данной работе для решения исследовательских задач нам важны публикации таких авторов как И.М. Алексеева, М.А. Кувырталова, которые отражают общие аспекты формирования универсальных учебных действий. Также интересно ознакомиться с исследованиями Н.Е. Поповой, О.А. Ереминой, З.А. Дулатовой, А.И. Ковыршиной, Е.С. Лапшиной, Н.Н. Штыкова, изучающих методы и технологии достижения необходимых образовательных результатов.

Кроме того, было проанализировано мнение Е.А. Изводковой, А.В. Слепухина, И.Н. Семеновы относительно интегративного характера универсальных учебных дей-

ствий и их дальнейшей трансформации в компетенции.

Результаты и обсуждение

Стандарты второго и третьего поколения школьного образования большое внимание уделяют детализации результатов, которые должны быть достигнуты в ходе обучения и воспитания. В данном случае речь идет об универсальных учебных действиях, как о педагогической категории, которая отражена не только в документах, но и в педагогической практике. Их исследование целесообразно начинать с рассуждения об определении и содержании универсальных учебных действий (УУД).

В стандартах универсальные учебные действия определяются как обобщенные учебные действия, которые способствуют решению ряда задач в различных предметных областях, вследствие чего и носят универсальный характер. Формирование универсальных учебных действий должно происходить целенаправленно, поэтапно и к моменту перехода обучающегося в старшую школу данные действия должны быть практически сформированы и образовательный процесс ориентирован на их закрепление и совершенствование. На уровне среднего общего образования учителям совместно с обучающимися необходимо осуществлять рефлексию, осмысливать сущность и содержание подобных действий для того, чтобы определять перспективы их интеграции не только в учебную, но и в повседневную, и в профессиональную деятельность. Сформированные на базе предметного обучения, данные действия должны быть использованы как универсальные в различных областях жизнедеятельности. Это необходимо с целью выработки оптимальных стратегий реагирования в проблемных и конфликтных ситуациях, становления умения определения долгосрочных жизненных перспектив, принятия верных решений.

Именно универсальные учебные действия позволяют обучающимся разрабатывать, реализовывать и общественно презентовать результаты исследования, индивидуальных и командных проектов, направленных на решение научных, личностно и (или) социально значимых проблем.

Долгосрочные перспективы являются тем временным пространством, в котором реализуются мотивация, направленность обучающихся, с ними же тесно связана профессиональная ориентация, жизненное самоопределение.

Е.А. Изводкова, А.В. Слепухин, И.Н. Семенова [4], исследуя процесс формирования универсальных учебных действий, говорят о том, что в первую очередь необходимо выявить взаимосвязи между их компонентами и различными группами. В первую очередь важно актуа-

лизировать функциональный компонент у данных действий, так как само понимание действий подразумевает активность, получение интеллектуальных или материальных продуктов. Функциональное содержание образования в различных предметных областях позволяет в дальнейшем говорить о сформированности общей функциональной грамотности как компонента универсальных учебных действий.

Важность формирования у обучающихся старших классов подобных действий актуальна для организации поиска решения не только предметных задач (стандартной и повышенной сложности, т.е. задач второй части профильного уровня государственного экзамена), но и практико- и профессионально ориентированных задач, и ситуаций, что подтверждается обобщением накопленного эмпирического опыта учителей школ, преподавателей специальных курсов подготовки обучающихся к государственной итоговой аттестации. Причем основной задачей является не только вооружение обучающихся знаниями и навыками для сдачи экзамена, но и формирование прочных, устойчивых компетенций, которые могут пригодиться в повседневной, учебной и профессиональной деятельности.

Как утверждают вышеуказанные авторы, взаимосвязь между универсальными учебными действиями и различными видами функциональной грамотности очевидна и отражается именно в деятельностном компоненте. Подобные взаимосвязи могут устанавливаться учащимися самостоятельно либо при помощи учителей в контексте рефлексии, самоанализа, осмысления того, что получилось при выполнении определенных заданий, что – нет. Решая учебные, бытовые, коммуникативные задачи, ученики опираются на свои знания, жизненный опыт и понимание того, какой смысл несут определенные виды деятельности.

Учитывая то, как много психических процессов, коммуникативных умений и навыков задействовано у учащихся в общении, вполне целесообразно, что универсальные учебные действия дифференцированы на несколько групп в качестве образовательных результатов [12]:

- личностные, включающие в себя свойства и качества личности, влияющие на обучение (мотивация, целеустремленность, настойчивость, коммуникативность и пр.);
- предметные, отражающие знания по всем предметам, которые изучаются на различных этапах школьного образования. В контексте каждой дисциплины учебный материал усваивается именно в той степени, в какой он значим и полезен для обучающегося;

— метапредметные. включают взаимосвязи между дисциплинами и те результаты, которые достигаются в ходе их реализации. Используя знания из смежных предметов похожих либо противоположных дисциплинарных отраслей, обучающиеся могут создавать интересные интеллектуальные, творческие продукты. научно- практические проекты.

Значимость личностных результатов достаточно сложно переоценить, т.к. они являются основой для развития, обучения, осознанного осуществления различных действий не только учебного плана.

Предметные и метапредметные результаты тоже важны, т.к., собственно, они составляют сущность обучения и их достижение возможно определить по различным оценочным мероприятиям (экзамены, зачеты, формальные отметки, а также участие в демонстрационных мероприятиях: конкурсах, олимпиадах). Однако универсальные учебные действия представляют собой совокупность вышеуказанных компонентов и поэтому их формирование - сложный многоэтапный процесс [5].

И.М. Алексеева, М.А. Кувырталова [1] говорят о том, что в реализации педагогической практики в данном случае необходимо опираться на фундаментальные исследования отечественных ученых. Научную основу формирования УУД составляют общая теория учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), концепция поэтапного формирования учебных действий (Н.Ф. Талызина, П.Я. Гальперин). Поэтому педагогу необходимо учитывать возрастные, личностные, предметные особенности работы с обучающимися. Это имеет первостепенное значение, т.к. универсальные учебные действия представляют собой осмысленную деятельность и материал, который усваивается в ходе их реализации, должен быть понятен и актуален для обучающихся. Кроме того, степень сложности, его объем и глубина определяются как исходя из рабочей программы по предмету, так и с учетом индивидуальных образовательных потребностей обучающихся. Поэтому формирование УУД необходимо осуществлять «от мысли к действию» [1. с. 47], постоянно подкрепляя, добавляя новые, более сложные задания.

Подобная специфика формирования универсальных учебных действий обуславливает важность коммуникации учащихся с одноклассниками, учителями, иными субъектами. В контексте этого коммуникативные навыки являются важнейшей частью УУД, тем более что во ФГОС коммуникации также уделяется немалое значение. Трансформация учебных, социальных ценностей в личностные является необходимым условием в обучении, т.к. усваивается и запоминается лишь значимая, полезная информация. Также именно в данном пространстве

происходит осмысление и принятие нравственно-этических норм, правил взаимодействия, формируется целостная картина мира. Коммуникативные универсальные учебные действия аккумулируют в себе не только личностные свойства и качества обучающихся, но и помогают выработать оптимальные стратегии общения, комфортные и приемлемые для конкретных ситуаций. Попадая в похожие условия во внеучебной деятельности, ученик уже имеет опыт адекватного реагирования и может эффективно решить поставленные задачи. При этом Ю.С. Богданова [2] говорит о коммуникативной успешности, которая способствует реализации приоритетных потребностей, обучающихся: в общении, самореализации и самоактуализации, признании. Процесс накопления коммуникативных УУД происходит в течение всего обучения в школе и поэтому необходимо обеспечить его непрерывность и преемственность. Учитывая это, важно правильно выбирать содержательное наполнение коммуникации, обеспечивать достоверность информации, которая подается обучающимся. Также большое внимание нужно уделять дидактическим средствам, которые способствуют формированию коммуникативных учебных действий: контент-анализ методических материалов, индивидуальные и групповые проекты, проблемное обучение — все это эффективный инструмент развития необходимых навыков у учащихся.

Несколько иная, содержательно-процессуальная сторона универсальных учебных действий обуславливает активизацию именно деятельностного подхода: сотрудничество учеников и учителя, работа в команде, апробация новых моделей поведения позволяют выработать эффективные механизмы социализации, способы достижения поставленных образовательных результатов.

И в коммуникативном, и в содержательно-процессуальном аспекте происходит реализация субъект-субъектных отношений в обучении, определяются функционально-ролевые расстановки между участниками образовательного процесса. Технологии формирования УУД при этом дифференцируются на индивидуальные и групповые, вербальные, невербальные и по иным основаниям, которые могут иметь значение для усвоения обучающимися учебного материала. Образные, логические, знаковые методы выработки необходимых умений и навыков широко используются современными учителями как по отдельности, так и в сочетании. Это подчеркивает их актуальность и эффективность. Кроме того, нужно помнить о таких тенденциях как цифровизация, которая насыщает учебный процесс содержанием, ускоряет его динамику и увеличивает объем учебного материала.

А.В. Пospelov [10] отмечает, что основой эффективно-

го обучения, в котором формируются в том числе и УУД, является интеграция предметных областей, способов и методов преподавания различных дисциплин. Это составляет основу для дальнейшего понимания целостности учебного процесса как учениками, так и педагогами, а также является важнейшим компонентом системно-деятельностного подхода по ФГОС СОО. Упорядочение педагогического процесса в рамках одного предмета, а также одновременно нескольких дисциплин позволяет выстроить траекторию обучения, учитывая уровень класса в целом, а также индивидуальные запросы и потребности отдельных учеников (одаренных, имеющих ограничения здоровья, с трудностями в обучении). Подобное упорядочение должно происходить, (как считает И.П. Подласый, упомянутый в работе вышеуказанного автора) в ходе аналитической работы преподавателем того, как усваивается учебный материал, где возникают трудности с усвоением, что наиболее интересно обучающимся. Это помогает построить систему работы, делая акцент на тех знаниях и умениях, которые наиболее актуальны к формированию. Информацию возможно разворачивать, сворачивать, углублять и расширять в зависимости от педагогической цели и поставленных образовательных задач. Самое главное – вовремя проводить мониторинг полученных знаний, организовывать мероприятия по диагностике УУД в целом. Это могут быть контрольные срезы, мониторинги, в том числе, международные (PISA, TIMSS) и пр. В подобных исследованиях оцениваются не отдельные знания и навыки, а их комплексное применение в решении учебных задач различного уровня сложности.

Ю.С. Богданова [2] опирается на мнение И. А. Володарской, которая говорит об обучающемся как о социально активной личности с уже имеющимся опытом и готовой к самообразованию и развитию. Однако, необходимо отметить, что подобные характеристики предполагают достаточно высокую степень мотивации и осознания необходимости получения знаний. Поэтому естественно говорить о более высоком уровне сформированности УУД в старшей школе, нежели чем в средней, и тем более в младшей. Однако эти два этапа являются необходимыми для того, чтобы в ходе непрерывной последовательной работы учащийся совместно с педагогом получили сформированные универсальные учебные действия в качестве образовательного результата. Самое важное для учителя – выявить личностный и учебный потенциал обучающихся для того, чтобы понимать какой объем учебной нагрузки является целесообразным и посильным для каждого ученика. Выявить это помогает применение различных форм и методов учебной и внеучебной деятельности в школе и на основе полученных результатов педагог может осуществлять корректировку учебного процесса.

В ходе нашего исследования мы определили значимость одновременного формирования различных универсальных учебных действий в ходе реализации ФГОС СОО в старшей школе. Определили, что данные действия представляют собой не только образовательный результат по стандарту, но и тот инструмент, при помощи которого усваивается учебный материал, формируются предпосылки для становления различного рода компетенций.

Говоря о формировании универсальных учебных действий, важно отметить то, что способы и методы совершенно разнообразны и могут быть эффективны как для обучения различным предметам, так и в воспитательном процессе в урочной и внеурочной деятельности.

Формирование универсальных учебных действий, в контексте анализа использованных нами источников, включает несколько направлений:

- обязательная рефлексия обучающимися проведенной работы. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса предполагает работу с личностной, когнитивной, эмоциональной и коммуникативной сферой обучающихся, и в его ходе происходит осмысление предметных и межпредметных знаний, эмоциональное принятие учебного материала и придание ему личностной значимости;

- соблюдение баланса между самостоятельной деятельностью обучающихся и сотрудничеством с учителем при выполнении стандартных заданий и задач с повышенной сложностью. Это способствует развитию метакогнитивных навыков, понимание собственного уровня и обучение использованию возможностей учебной коммуникации ученика с одноклассниками и с учителем;
- равнозначное использование традиционных методов и технологий в сочетании с современными цифровыми ресурсами, проектной деятельностью и иными инновационными техниками. Это способствует становлению у обучающихся устойчивой теоретической базы знаний и обеспечивает возможность их практического применения. Особенно это значимо в контексте профессиональной ориентации и работы с теми универсальными учебными действиями, которые носят межпредметный характер.

Таким образом, подытоживая необходимо сказать, что отраженные во ФГОС СОО последнего поколения образовательные результаты отражают комплексное обучение и развитие обучающихся. Работа с универсальными учебными действиями актуальна на всех этапах школьного образования и получает наибольшее выражение в старшей школе в перспективах дальнейшего перехода к профессиональному образованию или к работе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.М., Кувырталова М.А. Основные подходы к формированию у учащихся коммуникативных УУД на начальной ступени общего образования: теоретические и практические аспекты // Вестник науки и образования. 2018. №17-2 (53). С. 46-51.
2. Богданова Ю.С. Формирование универсальных учебных действий учащихся старших классов // Вестник науки. 2022. №12 (57). С. 129-132.
3. Дулатова З.А., Ковыршина А.И., Лапшина Е.С., Штыков Н.Н. Формирование, развитие и оценка логических универсальных учебных действий // Сибирский педагогический журнал. 2018. №6. С. 24-33.
4. Изводкова Е.А., Слепухин А.В., Семенова И.Н. Аспекты развития и оценивания сформированности у старшеклассников умения устанавливать связи между универсальными учебными действиями // Педагогическое образование в России. 2025. №4. С. 62-73.
5. Керимова Н.М. Педагогические аспекты формирования универсальных учебных действий обучающихся общеобразовательной школы // Проблемы современного педагогического образования. 2025. №88-1. С. 56-59.
6. Ковалева Н.Б. Перспективные профессии будущего в представлениях современных старшеклассников / Н.Б. Ковалева // Живая психология. 2024. Т. 11, № 7(55). – С. 48-55.
7. Колесов В.И. Значение компетенций и компетентности: их цель и преемственность в современном образовательном измерении / В.И. Колесов, Е.П. Архиповская // Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 3. С. 15-18.
8. Паладян К.А., Глущенко Л.М. Решение практико-ориентированных задач как средство формирования универсальных учебных действий // Теория и практика современной науки. 2025. №1 (115). С. 225-228.
9. Попова Н.Е., Еремина О.А. Интеграция универсальных учебных действий учащихся в соответствии с требованиями ФГОС СОО // Педагогическое образование в России. 2015. №12. С. 139-144.
10. Поспелов А.В. Интеграция предметов как средство формирования универсальных учебных действий // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2021. №4. С. 42-47.
11. Сулейманова Т.Р., Сулейманова Р.В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий, обучающихся во внеурочной деятельности // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2022. №1-2. С. 97-101.
12. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 №371 (ред. от 09.10.2024) «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего

образования». Эл. ресурс: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> Режим доступа: <https://fgos.ru/> (Дата обращения 08.12.2025)

© Матвеева Инга Сергеевна (Nastyg@bk.ru), Гаянов Александр Альбертович (gnktver@mail.ru),
Руденко Виктория Андреевна (vivat.rudenko1@mail.ru), Ащева Олеся Григорьевна (o.ashcheva@gmail.com).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ЭКОЦЕНТРОВ

FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF ECO-CENTERS

**O. Mirzayeva
A. Perfilov**

Summary: The article examines the close relationship between environmental education in the field of environmental protection and environmental education, highlights some aspects of working with the public in environmental education centers in Moscow. Forming various methods of environmental education and environmental management in order to spread and instill ecological culture to visitors of environmental education centers through a variety of educational activities. By increasing and enriching knowledge about the environment, developing enthusiasm among the population for the conservation of natural resources and the popularization of ecological culture. The authors note the most effective forms and methods of working with visitors to environmental education centers and the importance of human potential in the formation of professional competencies of employees.

Keywords: environmental education, environmental culture, additional environmental education, professional competencies, human potential.

Мирзаева Ольга Михайловна

*Методист по экологическому просвещению,
Государственное природоохранное бюджетное
учреждение города Москвы «Государственный
природоохранный центр»
olmymir@yandex.ru*

Перфилов Анатолий Анатольевич

*Кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное
государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Московский
государственный университет технологий и управления
им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)»
perfilov7@yandex.ru*

Аннотация: В статье рассмотрена тесная связь экологического просвещения в сфере природоохранного и экологического образования, выделены некоторые аспекты работы с населением в эколого-просветительских центрах Москвы. Формирование различных методов природоохранного воспитания и природопользования в целях распространения и привития экологической культуры посетителям эколого-просветительских центров через разнообразие развивающих мероприятий. Увеличение и обогащение знаний об окружающей среде, повышение у населения энтузиазма к сохранению природных ресурсов и популяризации экологической культуры. Авторы отмечают наиболее эффективные формы и методы работы с посетителями эколого-просветительских центров и важность человеческого потенциала в формировании профессиональных компетенций сотрудников.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическая культура, дополнительное экологическое образование, профессиональные компетенции, человеческий потенциал.

Анализ документов ЮНЕСКО позволяет проследить постепенную эволюцию и углубление термина «экологизация образования»: изначально термин использовался преимущественно в контексте природоохранительных инициатив и понимания окружающей среды как отдельного компонента образовательной программы, со временем эта концепция претерпела значительные изменения, став неотъемлемой частью «устойчивого развития» и «формирования экологической культуры». Документы ЮНЕСКО подчеркивают необходимость интеграции принципов экологии во все уровни образовательных систем, включая школьное, профессиональное и высшее образование: это отражает осознание важности воспитания экологически грамотного поколения, способного решать глобальные проблемы современности, такие как изменение климата, утрата биоразнообразия и загрязнение окружающей среды. На сегодняшний день «экологизация образования» становится ключевым элементом стратегии ООН в области устойчивого развития, направленной на фор-

мирование ответственности и компетентности будущих поколений в сфере охраны природы и рационального использования ресурсов [1].

Непрерывное экологическое образование в единой системе образования Российской Федерации, предполагает преемственность экологических образовательных программ как основных, так и дополнительных, соответствующих государственным образовательным стандартам, сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, информационного эколого-образовательного пространства РФ, а также управления непрерывным экологическим образованием.

На протяжении всей истории развития образовательных наук естественно-научного цикла, природоохранная деятельность была связана с экологическим воспитанием. Природоохранное воспитание способствовало формированию экологической грамотности и

ответственности перед окружающей средой, укрепляя культурные связи между людьми и помогая привлечь внимание общества к проблемам сохранения природы и исторического наследия. В целом, период с 1940 по 1970 годы был ознаменован значительными достижениями в области природоохранного воспитания и охраны природы. В 1980-е природоохранное воспитание активно проникает в сферу дополнительного образования благодаря работе домов детского творчества, юннатского движения, отдельных специалистов и авторским методикам. Термин «экологической культуры» появляется в диссертационных работах примерно с 1984 года, примерно до 2002 года работы носят аналитический и теоретический характер. Практическая проработка вопроса формирования «экологической культуры» школьников начинается в начале 2000-х. Большая роль отводится дополнительному экологическому образованию детей в структуре внешкольных учреждений, которые преобразовались в сложные многоуровневые социокультурные педагогические системы: центры внешкольной работы и детского творчества, экологические и оздоровительно-экологические центры, детские парки, станции и клубы юных натуралистов, туристов краеведов и т.д., что способствует накоплению практического и теоретического опыта в области передачи экологических знаний и поиска решений экологических образовательных задач. Принятый в декабре 2010 года Федеральный образовательный стандарт определяет объем знаний и умений, которые должны усвоить учащиеся, а в основу обучения ставит системно-деятельностный подход. Формирование экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления и развитие опыта эколого-ориентированной рефлексивно-оценочной деятельности должно стать результатом образования в среднем звене общеобразовательной школы. Реализация требований стандарта, особенно в части межпредметных знаний, к которым отнесены экологические, выходит за рамки классно-урочной системы и становится наиболее эффективной в системе дополнительного образования и природоохранного просвещения [2].

При проектировании и организации экологического образования важно найти общие ориентиры, определить эффективные модели и технологии его развития в современной российской школе, системе дополнительного образования и природоохранной структуре, основной целью которых является эколого-просветительская деятельность [3].

Активная просветительская деятельность в эколого-просветительских центрах Москвы начинается с 2014 года, когда в эту сферу активно привлекаются сотрудники с педагогическим образованием. Изменения закона о зелёных фондах Москвы от ноября 2024 года сохранили функции экологического просвещения и вос-

питания учебно-экскурсионных зон [4]. Эколого-просветительская работа осуществляется в целях экологического образования, экологической пропаганды и повышения экологической культуры населения, в том числе путём создания в учебно-экскурсионной зоне учебных и познавательных маршрутов, музеев природы и информационных экологических центров [5]. В Москве инфраструктура для экологического просвещения населения включает двенадцать эколого-просветительских центров. С декабря 2024 года большинство природных территорий Москвы изменили целевое назначение и степень ограничений на их использование. Закон «Об особо охраняемых природных территориях» прежде всего, направлен на защиту природных объектов, тогда как закон «Об особо охраняемых зелёных территориях» ориентирован на улучшение условий жизни горожан путём создания комфортной городской среды таким образом, законодательно закрепляя рекреационное назначение зелёных зон мегаполиса. Функция формирования экологической культуры населения, сохранена в части проведения экологического просвещения [6].

Изучение потенциала обновления экологического образования, механизмов и условий его реализации в практике работы общеобразовательной школы, а также решение вопросов экологического образования нашло отражение в ряде научных исследований. Различные аспекты экологического просвещения традиционно в естественно-научном направлении образования рассматривались в работах А.Я. Герда, Д.Н. Кайгородова, В.М. Корсунской, Б.Е. Райкова и др. Изменение стратегий и методов в области экологического образования, направленные на экологизацию технических знаний и развитие деятельностной парадигмы отражены в работах Н.М. Мамедова, В.В. Николина, А.Ю. Либерова, Л.М. Зайцева, Н.А. Бирюкова. Н.В. Морозова, В.С. Тютюкова и другие [7].

Природоохранные организации служат важным звеном в деле развития экологического сознания населения и формировании эмоционально-ценностного отношения к живой природе, как важной составляющей экологической культуры граждан, при этом важно уделить внимание подготовке специалистов, работающих с населением. Просветительская деятельность визит-центров более креативна, по сравнению с инертной школьной системой, позволяет эффективнее индивидуализировать пространство для обучающихся, содействовать в выстраивании образовательных маршрутов в сфере развития опыта экологически ориентированной практической деятельности [8].

Посетителями эколого-просветительских центров в основном являются семьи с детьми младшего школьного или дошкольного возраста. Благодаря особенности детского восприятия нормы экологической культуры

легко прививаются в раннем возрасте, через призму семейных ценностей, это способствует целенаправленному и эффективному воздействию на присвоение новых экологических знаний и формирование личностных компетенций. Обучающиеся среднего и старшего звена активно участвуют в предлагаемых природоохранных акциях и тематических днях, понимая важность экологонаправленной деятельности. Просветительская работа на особо охраняемых территориях даёт возможность в процессе обучения создать условия, обеспечивающие учебно-познавательную активность учащихся, способствовать обмену ценностными ориентациями и отношениями, воздействовать на эмоциональную сферу обучающихся, показать значимость приобретения опыта экологически направленной деятельности, развитию коммуникативных компетенций.

В ситуации повышения роли дополнительного экологического образования на базе эколого-просветительских центров, особое значение приобретают компетенции сотрудников, занятых непосредственно экологическим просвещением. Данные опроса сотрудников и магистров специальности «экологическое просвещение» географического факультета Московского педагогического университета показывают, что большая часть специалистов, непосредственно работающих с детьми, хотели бы повышать уровень своих компетенций в сфере базовых педагогических и экологических знаний. 80% респондентов хотели бы расширять свои знания в области фундаментальных знаний по экологии; 70% опрошенных устроил бы онлайн курс, режим прохождения которого можно определять самостоятельно. Опросы о методиках, применяемых в эколого-просветительских центрах показали, что более 60% респондентов наиболее эффективными для достижения целей экологического образования считают мероприятия, проводимые в форме: игротек, мастер-классов и практико-ориентированных тематических занятий на природе.

Анализ состояния современного этапа экологического образования в сфере экологического просвещения эколого-просветительских центров Москвы:

- играет важную роль в повышении доли образования для устойчивого развития на местном и региональном уровнях;
- способствует укреплению сотрудничества между формальным и неформальным образованием и воспитанием, природоохранными структурами, семьями, учреждениями культуры, неправительственными субъектами и субъектами частного сектора;
- способствуют повышению экологической культуры населения;
- помогает развитию потенциала формальных и неформальных программ подготовки специалистов просвещения, включая сетевые формы;

- содействует мотивации образовательных организаций и педагогов к повышению экологической культуры всех субъектов образования, формированию «экологичного» уклада жизни;
- позволяет уделять большее внимание признанию молодых людей, их творческого потенциала, в качестве ключевых субъектов в решении задач устойчивого биосферосовместимого развития [9].

Для реализации Концепции экологического образования необходимо уделить особое внимание разработке методического сопровождения кружковой работы, направленной на формирование у обучающихся целостной экологической картины мира, а также работе с семьями для организации комплексного подхода к экологическому образованию с раннего детства и профессиональным компетенциям сотрудников, работающих с посетителями. Кружковая работа при эколого-просветительских центрах, в отличие от дополнительного образования - это воспитание через сообщества: создание образовательных экосистем, где обучающиеся, просветители, волонтеры местных сообществ, школьники и студенты вовлечены в совместную деятельность. Методические рекомендации включают в том числе и рекомендации по применению метода индивидуально-групповой познавательной деятельности [10] в кружковой работе эколого-просветительских центров и применение геймификации в обучении специалистов.

Важнейшим достижением целенаправленного экологического просвещения стало создание и реализация ряда образовательных программ, направленных на повышение осведомленности жителей столицы о проблемах экологии и необходимости бережного отношения к природе. Была проведена масштабная работа по информированию населения о мерах защиты окружающей среды, включающая лекции, семинары и выставки, организованные совместно с образовательными учреждениями и государственными структурами. Особое внимание уделялось работе с молодежью, активно вовлекались в экологические проекты и акции школьники и студенты, что позволило сформировать устойчивое понимание ценности природоохранительной деятельности среди молодого поколения. Кроме того, важным результатом стала разработка методических рекомендаций и учебных пособий по вопросам экологии, используемых в школах и вузах города. Эти материалы стали основой для систематической подготовки учителей и преподавателей, повышая качество образовательного процесса в области экологии. Регулярные публикации в средствах массовой информации также внесли значительный вклад в распространение знаний о принципах устойчивого развития и мерах по охране окружающей среды. В целом, мероприятия, проведенные Государственным природоохранным центром в 2025 году, существенно повысили уровень экологического сознания москвичей и заложили основу для дальнейшего развития системы экологического просвещения в столице.

ЛИТЕРАТУРА

1. ЮНЕСКО. Дорожная карта осуществления Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития. 2016 URL: <http://partner-unitwin.net/wpcontent/uploads/2016/06.pdf>. (дата обращения: 04.12.2022)
2. Федеральный закон от 14.03.1995 N 33-ФЗ «Об особо охраняемых природных территориях», статьи 7 и 13
3. Федеральный закон от 10.01.2002 N 7-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об охране окружающей среды» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2023);
4. Закон г. Москвы от 26 сентября 2001 г. №48 «Об особо охраняемых природных территориях в городе Москве». Статья 10 (абзац в редакции, введенной в действие с 13 марта 2010 года Законом города Москвы от 10 февраля 2010 года №5. На особо охраняемых природных территориях);
5. Концепции экологического образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию / 2022. № 2/22 URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9/>
6. Национальная педагогическая энциклопедия. URL: <http://didacts.ru/> (дата обращения: 12.12.2022)
7. Бирюкова Н.В. Становление и развитие непрерывного экологического образования в России: диссертация д-ра пед. Наук 13.00.01 / Бирюкова Наталья Анатольевна. - Москва, 2006. - 311с.
8. Вебер Э.А. Структура ценностного отношения к природе // Проблемы природоохранного образования и воспитания. М.: Наука. 1982. С.26-33.
9. Ермаков Д.С. Экологическое образование: от изучения экологии к решению экологических проблем / Д.С. Ермаков, И.Т. Суравегина. Новомосковск, 2005. С.146.
10. Пасечник В.В. Современные дидактические требования к организации учебного процесса // Педагогическое образование и наука. 2015.№1. С.6-11

© Мирзаева Ольга Михайловна (olmymir@yandex.ru), Перфилов Анатолий Анатольевич (perfilov7@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ЯЗЫКОВУЮ ПРАКТИКУ ВНЕ АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ

EFFECTIVE METHODS OF ENGAGING STUDENTS IN LANGUAGE PRACTICE OUTSIDE OF CLASSROOM

**P. Rostovtseva
L. Tarasova**

Summary: This article explores the diverse possibilities for engaging students in language practice beyond the traditional classroom setting. It provides a detailed examination of specific methodological approaches designed for extracurricular language acquisition and analyzes their measurable impact on learners' overall proficiency. A central focus of the discussion is the critical role of learner motivation, identifying it as a key determinant of successful outcomes. The author argues that the personal and professional relevance of the activities, coupled with their innovative and non-standard design, are essential factors for fostering sustained student involvement and maximizing pedagogical effectiveness.

Keywords: foreign language, language practice, extracurricular activities, independent study, motivation.

Ростовцева Полина Петровна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО "Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации" (г. Москва)
Rostovtseva_75@mail.ru

Тарасова Людмила Юрьевна
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО "Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации"
tarasovkom@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена организации внеаудиторной языковой практики для студентов. Автор рассматривает конкретные методы такой работы и анализирует их влияние на уровень владения иностранным языком. Ключевое внимание уделяется вопросам повышения учебной мотивации. В качестве определяющего фактора автором выделяются личностная и профессиональная значимость деятельности для студентов, а также элемент её нестандартности и новизны. Делается вывод об эффективности данных подходов.

Ключевые слова: иностранный язык, языковая практика, внеаудиторная деятельность, самостоятельная работа, мотивация.

Достижение высокого уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции исключительно в рамках аудиторных заданий затруднительно. Для освоения иностранного языка необходимо наличие внутренней мотивации студентов, интереса к самостоятельному совершенствованию языковых навыков и регулярной практике иноязычного общения вне занятий. Для вовлечения студентов в дополнительную языковую практику типична организация разнообразной внеаудиторной или самостоятельной деятельности, значимость которой признается как учеными-методистами, так и педагогами-практиками. В настоящее время иностранный язык становится не целью обучения, а средством профессионально-личностного обучения. Педагогические усилия направлены на развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов, подготовку к общению на иностранном языке в различных ситуациях.

Целью данной статьи является освещение возможных способов повышения мотивации студентов к практике иностранного языка и развития их иноязычных коммуникативных умений вне аудиторных занятий. В современной научной литературе по теме встречаются понятия внеаудиторной деятельности, внеаудиторной работы, внеучебной деятельности, внеучебной работы, самостоятельной работы, самостоятельной учебной деятельности, которые могут как разграничиваться исследова-

телями, так и употребляться в качестве синонимов.

Внеаудиторную деятельность студентов рассматривают «как педагогически целесообразную организацию их свободного времени, которая обеспечивает не только приобретение ими специальных знаний, навыков и умений, но и способствует развитию личностных качеств, реализации их склонностей и способностей» [1, с. 109]. Самостоятельная работа подразумевает, что «студент усваивает необходимые знания, овладевает умениями и навыками, учится планомерно, систематически работать, мыслить, формирует свой стиль умственной деятельности. Отличие ее от других форм обучения в том, что она предполагает способность студента самому организовать свою деятельность в соответствии с поставленной или возникшей задачей» [2, с. 96]. Внеаудиторная или самостоятельная учебная деятельность является естественным продолжением учебной деятельности в рамках аудиторных занятий, призвана закреплять, расширять и углублять полученные знания, способствовать применению приобретенных умений и навыков, раскрывать личностный потенциал студентов.

Цели и задачи аудиторной работы и дополнительной учебной деятельности вне занятий в целом совпадают, но различия присутствуют в содержании, организации, методах и формах. Языковая практика вне аудиторных

занятий имеет необязательный характер, не требует строгого контроля со стороны преподавателя, предполагает высокий уровень самостоятельности и инициативности студентов. Главным для вовлечения студентов в языковую практику признается наличие у них высокой мотивации. Согласно И.А. Зимней, «учебная деятельность побуждается прежде всего внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности – выработкой обобщенного способа действия – и «опредмечивается» в нем, в то же время она побуждается самыми разными внешними мотивами, например, самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения и др.» [3, с. 137]. Высокая мотивация нужна для приложения усилий студентами для отработки умений и навыков, преодоления возникающих трудностей. Мотивация является существенным фактором для эффективного изучения иностранного языка на аудиторных занятиях, а во внеаудиторное время играет еще более важную роль в связи с отсутствием фактора обязательности [4]. Тем не менее, преподаватели имеют возможность организовывать внеаудиторную и самостоятельную работу студентов, подталкивать их к дополнительной языковой практике в свободное время.

Эффективная организация внеаудиторной и самостоятельной работы студентов по иностранному языку строится в соответствии с компетентностным, личностно-деятельностным, коммуникативным и социокультурным подходами, которые в целом отражают современные представления об иноязычном образовании, его целях, содержании, средствах, приемах обучения. В их рамках большое внимание уделяется и вопросу мотивации студентов, повышению актуальности и привлекательности учебной деятельности.

В научной литературе встречается разграничение индивидуальной и массовой внеаудиторной деятельности [1]. При этом возможно отдельное выделение групповой формы внеаудиторной работы [5]. Индивидуальные формы включают выполнение отдельными студентами заданий, сообщений, докладов, статей и т.п. Индивидуальная внеаудиторная деятельность может иметь как эпизодический, так и регулярный характер. Групповые формы представлены различными языковыми кружками и клубами, которые характеризуются регулярными собраниями и относительно постоянным составом участников. Возможна их разговорная, читательская, кинематографическая, театральная, страноведческая или иная направленность. Массовые формы в свою очередь имеют формы языковых конкурсов, фестивалей, конференций. Они преимущественно носят эпизодический характер и значительно варьируются по тематике, организации, составу участников [1; 5].

В связи со стремительным развитием техники и технологий возникла установка на цифровизацию обра-

зования. В методике обучения иностранному языку активно задействуются достижения в области обработки больших объемов данных и естественного языка, распознавания и синтеза речи искусственным интеллектом. Вне аудитории могут использоваться многочисленные языковые тренажеры, специальные приложения, чат-боты. К достоинствам технологий искусственного интеллекта относятся отсутствие необходимости в коммуникативном партнере, наличие быстрой обратной связи, интенсификация и индивидуализация изучения иностранного языка, высокая мотивация студентов и отсутствие страха совершения ошибки при общении с программой [6]. Тем не менее, существенными недостатками называются отсутствие когнитивного сознания и эмоций у искусственного интеллекта, что приводит к шаблонности ответов, неверной интерпретации контекста и невозможности полной имитации реальной коммуникации. Кроме того, при описании недостатков использования технологий искусственного интеллекта упоминаются нехватка социального взаимодействия, недоступность отдельных программ, проблема защиты конфиденциальности пользователей [7; 8]. Так, технологии, основанные на искусственном интеллекте, позволяют отрабатывать лексико-грамматические навыки, корректировать отдельные ошибки, но не способны стать полноценным партнером для коммуникации на иностранном языке. Раскрытие возможностей искусственного интеллекта с одновременным указанием на потенциальные риски и недостатки может заинтересовать ряд студентов к самостоятельной учебной деятельности.

В настоящее время распространена организация профессионально ориентированной внеаудиторной деятельности студентов, направленной на иноязычную коммуникацию в выбранной сфере деятельности. Возможность практики специализированной лексики и обсуждения профессионально значимых вопросов способствует повышению интереса студентов к дополнительной языковой практике. Формы деятельности разнообразны: международные конференции, семинары, тематические вечера, связанные с профилем обучения студентов [9]. К примеру, языковая практика студентов туристического направления может принимать форму проведения экскурсии по городу, музею [10]. Для вовлечения студентов в языковую практику применяется подчеркивание значимости иностранного языка для выбранной профессии, возможности приобрести ценный опыт. Варианты организации подобной внеаудиторной деятельности обширны, их эффективность в развитии иноязычных коммуникативных умений студентов неодинакова. Возможности непосредственной отработки отдельных языковых навыков и практики специализированного общения на иностранном языке зависят от конкретной формы, а также участия носителей языка. В целом, профессиональная ориентация позволяет заин-

тересовать студентов, продемонстрировать практическую значимость изучения иностранного языка.

Вариантом организации образовательного процесса является геймификация, природа которой обуславливает высокий потенциал в привлечении и удержании интереса студентов к изучению иностранного языка. Геймификация опирается на потенциал игры, соревновательный элемент, наличие награды. Геймификация внеаудиторной или самостоятельной деятельности приводит к удовлетворению студентов в ходе преодоления трудностей и достижения поставленных целей, результатом чего становится появление стимула к совершенствованию умений и навыков, в том числе к участию в языковой практике. Геймификация процесса задействует любознательность и исследовательский интерес посредством игровых миссий, квестовых сюжетов и др. [11]. Одной из форм геймификации изучения иностранного языка является создание квестов. Организация квеста подразумевает создание сценария и ролей, продумывание маршрута игры, отбор аксессуаров. Образовательные квесты варьируются по форме, но в их основе находится игра, в ходе которой актуализируются способности студентов. Квесты характеризуются интеллектуальной и физической, личностной и командной активностью [12]. Квесты на иностранном языке могут создаваться для прохождения студентами вне аудиторных занятий для развития языковых навыков, креативного и логического мышления, личностных качеств студентов. Практикуемые аспекты определяются характером заданий. Геймификация деятельности способна заинтересовать студентов, но вместе с тем процесс разработки квестов, отвечающих поставленным учебным задачам и имеющимся условиям, отличается трудоемкостью. Эпизодичность данного формата ограничивает влияние на уровень владения языком, но обладает потенциалом побудить студентов к активному участию и дальнейшей практике иностранного языка.

В настоящее время повышается популярность метода проектов, который внедряется как в аудиторную, так и внеаудиторную работу. Данный метод допускает различную тематику и формы реализации, что позволяет студентам проявить себя. При работе над проектами происходит совершенствование поисковой деятельности и развитие презентационных навыков. Характер проектной деятельности обуславливает оптимальность его использования во внеаудиторной работе. Студенты в свободное время изучают материал, оформляют результаты, защищают проект по выбранной теме [13]. Проекты могут иметь профессионально-ориентированный характер, быть связаны с аудиторной учебной деятельностью. Наличие интереса к теме проекта является важным условием для качественного выполнения, приложения усилий к поиску материала и оформлению результата. Работа над проектом с последующим пред-

ставлением результатов способствует развитию всех видов речевой деятельности и раскрытию креативного потенциала студентов.

Метод кейсов представляет собой активный проблемно-ситуационный анализ, предполагающий обучение посредством поиска решения конкретных задач. В состав кейсов могут входить текстовые, аудио- и видеоматериалы, объем кейсов варьируется. Решение кейсов подразумевает исследование реальных ситуаций на основе приобретенных умений, навыков и знаний. В рамках обсуждения вопроса осуществляется поиск наиболее эффективного варианта, анализ различных точек зрения, что способствует формированию более полного представления о теме. Отсутствие единственно правильного варианта призвано побудить студентов к всестороннему осмыслению проблемы. Изучение материалов кейса, как правило, осуществляется заранее [14]. Метод кейсов позволяет имитировать иноязычную среду общения, работать над всеми видами речевой деятельности и развивать совокупность умений и навыков [15]. Обсуждение кейсов на иностранном языке непосредственно направлено на разговорную практику. Регулярное обращение к кейсам обладает потенциалом оказать положительное влияние на уровень владения иностранным языком, понимание текстов и выражение собственного мнения. Тематика кейсов может варьироваться, профессиональная ориентация или личностный интерес способны привлечь студентов к участию.

Организация языковых кружков и клубов осуществляется как на языковых, так и внеязыковых факультетах. Языковые клубы часто имеют лингвострановедческий или социокультурный характер, что позволяет студентам не только практиковать иноязычное общение, но и расширять знания о культуре и менталитете населения стран, в которых используется изучаемый язык. Возможно обсуждение более широкого круга проблем, включая вопросы, связанные с профессиональной специализацией [1]. Разговорный клуб подразумевает свободное общение на различные темы, при этом возможны вариации в проведении встреч. Управление клубом может осуществляться как преподавателем, так и самими студентами. На встречи могут приглашаться носители языка [16]. Языковые клубы предназначены для развития иноязычной компетенции студентов. Регулярность встреч клуба, активная практика общения на заданную тему приводят к повышению уровня владения иностранным языком. Вариативность тематики, возможность влияния на выбор вопросов для обсуждения способны заинтересовать студентов. Присутствие носителей языка может стать дополнительным стимулом для участия в языковом клубе.

Организация дебатов и дискуссий в различных формах в целом часто применяется в аудиторной и внеау-

диторной работе. Участники обсуждают поставленную проблему и рассматривают различные, часто противоположные точки зрения. В процессе студенты применяют логические аргументы, приводят факты, опровергают высказывания оппонентов. Целью данной деятельности является поиск «истины» или достижение компромисса, который принимается всеми или большинством участников [17]. Немаловажным достоинством дебатов и дискуссий является развитие критического мышления. Дебаты и дискуссии способствуют развитию навыков аргументации и четкому выражению мыслей на иностранном языке. Проведение дебатов и дискуссий на интересующую студентов тему обладает высоким потенциалом для их вовлечения в языковую практику вне аудиторных занятий и повышения их уровня иноязычной коммуникативной компетенции.

Нельзя не отметить, что типичной формой внеаудиторной работы являются мероприятия: творческие вечера, встречи с носителями языка, конкурсы и т.п. Ме-

роприятия могут быть приурочены к знаменательным датам, как правило, имеют торжественный характер. Объем и интенсивность языковой практики зависят от типа мероприятия [1]. Эпизодический характер мероприятий снижает общую эффективность данной деятельности для развития иноязычных коммуникативных умений. В то же время они могут вызывать интерес у студентов, не заинтересованных в более регулярной языковой практике.

Подводя итог вышесказанному, можно указать на существование многочисленных методов вовлечения студентов в языковую практику вне аудиторных занятий. Их эффективность в повышении уровня владения иностранным языком зависит от регулярности проведения, конкретного характера деятельности. В основе находится мотивирование студентов, что может проявляться в профессиональной ориентации, актуализации личностных интересов, нестандартном оформлении деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Холод Н.И., Егорова О.С. Формы и методические принципы организации внеаудиторной деятельности студентов по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 4. – С. 108–113.
2. Исакова Т.Б. Сущность понятия «Самостоятельная работа» // Вестник ВУиТ. – 2009. – № 2. – С. 93–105.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2009. – 382 с.
4. Мельничук М.В., Стародубцева Е.А. Генезис и трансформация мотивационных детерминант в изучении иностранных языков // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4 (113). – С. 347–350.
5. Аргунова Г.А. К вопросу о внеаудиторной работе студентов неязыковых вузов в практике обучения иностранному языку // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 11. – С. 176–180.
6. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Использование ChatGpt в обучении иностранному языку в высшей школе: влияние на когнитивное развитие студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – № 3-3. – С. 102–106.
7. Шефиева Э.Ш., Исаева Т.Е. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 10. – С. 84–89.
8. Pokrivcakova S. Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education // Journal of Language and Cultural Education. – 2019. – № 7 (3). – P. 135–153.
9. Хорошилова С.П., Цепкова А.В., Костина Е.А. Исследование влияния внеаудиторной деятельности студентов на успешное овладение иностранным языком: кросс-культурный подход // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2014. – № 8. – С. 190–198.
10. Буренок Е.А. Внеаудиторная деятельность как средство интенсификации профессионального обучения английскому языку студентов туристского вуза: автореф. дис. – Сходня, 2004. – 28 с.
11. Краснова Т.И. Геймификация как катализатор вовлеченности студентов // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №1 (104). – С. 158–161.
12. Сафонова Е.В. Образовательный квест: смысл, содержание, технологические приемы // Народное образование. – 2018. – № 1-2 (1466). – С. 83–87.
13. Лютомская И.Л. Проектное обучение как форма организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов по иностранному языку // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2023. – № 3. – С. 62–74.
14. Golich V.L., Boyer M., Franko P., Lamy S. The ABCs of case teaching. – Georgetown: Georgetown University, 2000. – 90 p.
15. Айкина Т.Ю. Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 1 (129). – С. 58–61.
16. Егорова А.А., Сергеева О.В. Роль лингвистического клуба в формировании иноязычной коммуникативной компетентности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 2. – С. 178–182.
17. Орешина Е.Е. Дебаты и форматы дебатов в теории и практике преподавания иностранного языка // Вестник ТГУ. – 2008. № 5. – С. 328–332.

© Ростовцева Полина Петровна (Rostovtseva_75@mail.ru), Тарасова Людмила Юрьевна (tarasovkom@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАНИИ: СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СУЩНОСТИ И ФУНКЦИЙ

SOCIAL INTERACTION IN EDUCATION: A SYSTEMATIC ANALYSIS OF APPROACHES TO DEFINING THE ESSENCE AND FUNCTIONS

T. Shagdarova

Summary: The article presents an interdisciplinary analysis of the phenomenon of social interaction in education in order to overcome the fragmentation of its interpretations. The essence of interaction as a subject-subject dialogical process, which acts as a system-forming mechanism of learning, development and socialization, is revealed. It is proved that its purposeful organization transforms the educational process into a space of collective thought activity.

Keywords: social interaction, educational process, joint activity, interdisciplinary analysis, systematic approach.

Шагдарова Туяна Владимировна

Старший преподаватель, Политехнический институт
(филиал) ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет имени М.К. Аммосова» в г. Мирном
tuyanash.21@mail.ru

Аннотация: В статье представлен междисциплинарный анализ феномена социального взаимодействия в образовании для преодоления фрагментарности его трактовок. Раскрыта сущность взаимодействия как субъект-субъектного диалогического процесса, выступающего системообразующим механизмом обучения, развития и социализации. Обосновано, что его целенаправленная организация трансформирует образовательный процесс в пространство коллективной мыследеятельности.

Ключевые слова: социальное взаимодействие, образовательный процесс, совместная деятельность, междисциплинарный анализ, системный подход.

Введение

Актуальность исследования обусловлена парадигмальным сдвигом в современном образовании, который характеризуется переходом от модели трансляции знаний к модели развития личности, способной к продуктивной коммуникации и кооперации. В этой связи категория «социальное взаимодействие» становится центральной для понимания механизмов эффективного обучения и воспитания [4]. Однако в педагогической практике и научной литературе наблюдается противоречие между требованием к подготовке социально активной, компетентной личности и недостаточной теоретической проработанностью данного понятия в его прикладном педагогическом аспекте. Существующие трактовки зачастую фрагментарны и не отражают всей многомерности феномена, что определяет проблему исследования: необходимость целостного педагогического осмысления сущности, характеристик и функций социального взаимодействия [16, с. 47].

Цель исследования – провести системный анализ подходов к определению сущности и функций социального взаимодействия в образовании.

Материалы и методы

Методологической основой исследования выступил

системный подход, позволивший рассмотреть социальное взаимодействие как целостный, многогранный феномен. Для достижения цели был применен междисциплинарный анализ философской, социологической, социально-психологической и педагогической литературы. Также использовались методы теоретического обобщения и концептуального синтеза для интеграции разнообразных научных позиций и формулирования целостного педагогического определения.

Результаты и обсуждение

Феномен социального взаимодействия представляет собой междисциплинарную проблему, привлекающую внимание широкого круга исследователей. Значительный вклад в разработку данной категории внесли как представители зарубежной научной мысли — М. Вебер, Г. Блумер, Т. Парсонс, Дж.Х. Мид, П. Сорокин, Дж. Хоманс и Ю. Хабермас, — так и отечественные ученые, среди которых можно выделить Г.М. Андрееву, А.В. Петровского, В.Н. Панфёрова, А.А. Бодалева и И.А. Зимнюю.

Исходя из того, что социальное взаимодействие — это частная форма взаимодействия как такового, логично обратиться к философской трактовке общей категории для более полного раскрытия его сущности.

В философской мысли категория «взаимодействие»

интерпретируется многогранно. Классическое понимание, отраженное в трудах В.П. Кохановского и И.Т. Фролова [19; 20], трактует его как процесс взаимного воздействия и обусловленности объектов. А.Н. Аверьянов углубляет это представление, видя во взаимодействии не просто воздействие, но созидательное содействие, обогащающее участвующие стороны и выступающее катализатором их трансформации и развития [1]. В.Е. Кемеров, в свою очередь, связывает данное понятие непосредственно с характеристикой человеческой деятельности, выводя его из чисто объектной в социально-философскую плоскость, в которой особо выделяется социальное взаимодействие [17]. Так, Ю.А. Прокудин акцентирует его обменную природу, порождающую устойчивые социальные связи и отношения [15]. Близкую, но более процессуальную точку зрения предлагает Н.Л. Виноградова, для которой социальное взаимодействие — это «сопряжение действий» субъектов, укорененное в коммуникации, наделенное диалогичностью и находящее свою завершенность в совместном действии [5].

Зарубежная философская мысль, ярким представителем которой является Юрген Хабермас, интерпретирует социальное взаимодействие сквозь призму коммуникативного действия, выделяя его диалогическую природу. Согласно данному подходу, ключевой целью взаимодействия является достижение взаимопонимания между субъектами, гармонизация противоречивых позиций и выработка консенсуса [21].

Таким образом, философская интерпретация феномена социального взаимодействия акцентирует его коммуникативную составляющую. В данном ключе оно определяется как процесс, обладающий следующими конституирующими признаками: взаимная детерминация действий участников, их целенаправленное влияние друг на друга, совместная деятельность, а также обменные операции, опосредованные социальными связями и диалогом. Важно отметить, что представленная глубокая характеристика освещает лишь одну из граней многогранного феномена социального взаимодействия в педагогическом процессе.

Понятие «социальное взаимодействие» (интеракция) является центральным в социологии, и его определение варьируется в зависимости от теоретического подхода. Не существует единственно верного определения, но есть несколько ключевых перспектив [16, с. 47].

Так, согласно теории М. Вебера, социальное взаимодействие (которое является частным случаем и результатом социального действия) — это такое взаимодействие, в котором действия двух или более индивидов сознательно ориентированы друг на друга и каждое действие учитывает и является реакцией на действие другого [3]. В теории обмена Джорджа Хоманса и Питера Блау, со-

циальное взаимодействие рассматривается как процесс обмена между людьми, стремящимися к максимальной выгоде и минимизации издержек. Люди вступают во взаимодействие и поддерживают его, если выгоды превышают издержки. Здесь взаимодействие рационально и основано на расчете. [9],

Согласно структурно-функциональному подходу Толкотта Парсонса, социальное взаимодействие — это не хаотичный процесс, а упорядоченная система, регулируемая общепринятыми нормами и ценностями. Ключевые идеи данного подхода заключаются в следующем: 1) для успешного взаимодействия участники должны разделять общие ценности и следовать единым нормам; 2) взаимодействие стабильно, потому что люди выполняют ожидаемые от них социальные роли (например, «врач» — «пациент») [14].

Символический интеракционизм (Джордж Мид, Герберт Блумер) рассматривает взаимодействие как непрерывный процесс, в котором индивиды «прочитывают» и интерпретируют символические действия партнеров и реагируют на основе этой интерпретации. Ключевая идея: люди действуют в отношении вещей (включая других людей) исходя из тех смыслов, которые эти вещи для них имеют. [16, с. 48],

Исходя из вышесказанного, можно выделить фокус социологии на общих паттернах, правилах, нормах, структурах и значениях, возникающих в процессе взаимодействия.

Социальное взаимодействие является ключевым понятием в социальной психологии, так как именно в процессе взаимодействия формируются и проявляются все социальные явления: отношения, группы, конфликты, сотрудничество и т.д.

В рамках социально-психологического подхода Г.М. Андреева выводит понимание социального взаимодействия за рамки простой коммуникации. Исследовательница утверждает, что его ядро составляет не столько обмен сведениями и достижение консенсуса, сколько практическая организация совместной деятельности. Под последней понимаются согласованные действия индивидов, направленные на реализацию единой цели, что превращает взаимодействие из диалога в продуктивный интерактивный процесс. Таким образом, ключевым аспектом взаимодействия становится его ориентированность на кооперацию и достижение общего результата [2].

Согласно когнитивному подходу (К. Левин, Ф. Хайдер, Т. Ньюком, Л. Фестингер), взаимодействие строится на основе психических процессов восприятия, категоризации и интерпретации социальной информации. Люди

используют когнитивные схемы (стереотипы, имплицитные теории личности) для быстрой оценки партнера и прогнозирования его поведения [7].

Согласно деятельностному подходу (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский) [12; 6], взаимодействие возникает и развивается в рамках совместной деятельности, направленной на достижение общей цели. Именно общая цель и содержание деятельности определяют структуру и смысл взаимодействия между людьми.

В целом, психологические исследования фокусируются на внутренних психических процессах, мотивах и механизмах, лежащих в основе взаимодействия.

Далее рассмотрим биологический и эволюционный подход к понятию «социальное взаимодействие».

Социобиология и эволюционная психология объясняют паттерны социального взаимодействия (альтруизм, агрессия, кооперация, выбор партнера) как адаптивные механизмы, сформированные естественным отбором для повышения выживаемости и репродуктивного успеха [22].

Нейробиология изучает биологические основы взаимодействия, например, роль «зеркальных нейронов» в эмпатии и понимании намерений других, выработку гормонов (окситоцин — доверие, дофамин — вознаграждение) в процессе социального контакта [7].

Таким образом, междисциплинарный анализ социального взаимодействия подтверждает, что его сущность многомерна, и каждая научная дисциплина выделяет свой аспект. Это обуславливает необходимость формирования комплексного педагогического определения, синтезирующего основные точки зрения.

В педагогической науке категория «социальное взаимодействие» анализируется преимущественно через призму отношений между субъектами образовательного процесса. Так, например, Е. В. Харитоновна видят в нём инструмент для приобретения социальных компетенций, ценностей и построения взаимных связей [22]. М. В. Старцев определяют «социальное взаимодействие» как процесс демонстрации индивидуальных поведенческих стратегий, нацеленных на трансформацию деятельности, общения и отношений между участниками [18, с. 98]. Также встречается взгляд на взаимодействие как на обмен информацией, ценностными установками и практическим опытом (Н.В. Ковчина, О.А. Шушерина). Отдельное направление в исследованиях делает акцент на проявлениях социальной активности личности, её инициативности и самостоятельности (И.Р. Гайнутдинова и др.) [7].

Для Януша Корчака взаимодействие с ребенком строилось на принципах абсолютного уважения и диалога. Он рассматривал ребенка как полноправную, автономную личность, а не объект для воспитания. Знаменитый принцип Я. Корчака «Правил жизни» и детского самоуправления — это практическая реализация социального взаимодействия, направленного на развитие чувства справедливости, ответственности и сотрудничества [11].

Для А. Макаренко социальное взаимодействие — это основа жизнедеятельности коллектива. Он считал, что воспитание происходит не через прямые наставления, а через «совместную трудовую и социально значимую деятельность». Взаимодействие в коллективе, подчиненное общей цели, система ответственной зависимости (где каждый зависит от работы другого) и самоуправление являются мощными педагогическими инструментами для формирования личности [13].

Лев Семенович Выготский, отечественный психолог, основоположник культурно-исторической теории, который доказал, что все высшие психические функции человека возникают сначала как форма социального взаимодействия, а затем интериоризируются ребенком и становятся его внутренним достоянием. Обучение и развитие происходят в «зоне ближайшего развития» — это область задач, которые ребенок пока не может решить самостоятельно, но может решить с помощью взрослого или более компетентных сверстников [6]. Таким образом, социальное взаимодействие является двигателем развития.

Представители социального конструктивизма (Дж. Брунер, А. Бандаура, Н. Мерсер, Г. Уэллс), опираясь на идеи Л.С. Выготского и Д. Дьюи, трактуют знание как результат его активного конструирования обучающимся в социальном взаимодействии. Учебный процесс становится совместной деятельностью (диалог, дискуссии, проекты), а роль учителя сводится к фасилитации этой деятельности [22].

Таким образом, на основе междисциплинарного синтеза понятие «социальное взаимодействие в образовательном процессе» можно определить как целенаправленный, опосредованный содержанием обучения и нормами совместной деятельности диалог между субъектами (педагог – обучающийся, обучающийся – обучающийся), направленный на достижение образовательных результатов, развитие личности и ее социализацию. Если рассматривать данный процесс более узко, в контексте отношений между учащимися, то социальное взаимодействие учащихся предстает как целостный, динамичный и целенаправленный процесс взаимного влияния, возникающий в контексте совместной учебно-познавательной, игровой или проектной деятельности и опосредованный нормами, ценностями и культурой об-

разовательной среды.

Исходя из данного определения, можно выделить сущностные характеристики социального взаимодействия в образовательном процессе:

1. субъект-субъектный характер - все участники являются активными, равноправными в плане выражения позиции сторонами;
2. целенаправленность и содержательность - процесс организован вокруг конкретной учебной задачи, проблемы или материала;
3. диалогичность - предполагает не обмен репликами, а активное слушание, столкновение и согласование разных точек зрения;
4. рефлексивность - участники способны анализировать не только содержание, но и процесс взаимодействия, свои роли в нем;
5. опосредованность культурными знаками - язык, тексты, цифровые платформы выступают инструментами взаимодействия.

Рассматривая основные функции социального взаимодействия в педагогическом процессе, можно выделить следующее:

1. обучающая - передача и совместное конструирование знаний (социальный конструктивизм);
2. воспитывающая - формирование ценностей, норм, гражданской позиции в коллективной деятельности (А.С. Макаренко) [13];
3. развивающая - развитие мышления, речи, коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта через «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский) [6];
4. социализирующая - усвоение социальных ролей, правил и моделей поведения в обществе;
5. стимулирующая - взаимная мотивация к деятельности и самосовершенствованию.

Таким образом, с точки зрения педагогики «социальное взаимодействие» — это не просто фон, на котором происходит обучение, а сущностная основа всего образовательного процесса. Это сложный, целенаправленный диалог, в котором рождается личность, приобретаются знания и формируется способность человека жить и эффективно взаимодействовать в обществе.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить наиболее эффективные формы и ме-

тоды организации социального взаимодействия обучающихся:

- диалоговые формы - сократические семинары, дискуссии, дебаты;
- технологии совместного обучения - проектная деятельность, кейс-методы, проблемное обучение;
- кооперативные стратегии - «ажурная пила», круглый стол, мозговой штурм;
- цифровые инструменты - совместные онлайн-доски (Miro, Figma), документы (Microsoft 365, Google Docs), поддерживающие асинхронное и синхронное взаимодействие.

Исходя из вышесказанного, эффективная организация социального взаимодействия в учебном процессе требует реализации комплексного подхода, интегрирующего четыре ключевых компонента: диалоговые формы обучения, технологии совместной (кооперативной) деятельности, кооперативные стратегии и современные цифровые инструменты.

Заключение

Проведенное исследование позволило дать комплексное определение социального взаимодействия как системного процесса, представляющего собой диалектическое единство совместной деятельности, семиотически опосредованной коммуникации и межличностных отношений. Установлено, что его сущность заключается в субъект-субъектном, диалогическом и содержательно опосредованном характере.

Делается вывод о том, что социальное взаимодействие является не фоном, а системообразующим механизмом современного образовательного процесса. Его целенаправленная организация, основанная на понимании многомерной сущности и функций, трансформирует обучение из монолога в формат коллективной познавательной деятельности, что необходимо для достижения новых образовательных результатов – как предметных, так и личностных и метапредметных.

Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении специфики выстраивания субъект-субъектных отношений в цифровой образовательной среде, а также в разработке диагностического инструментария для оценки эффективности социального взаимодействия в учебных группах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянов А.Н. Системное познание мира. — М.: Политиздат, 1985. — 263 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. — М.: Аспект Пресс, 2020. — 363 с.
3. Вебер М. Основные социологические понятия // Избранные произведения. — М.: Прогресс, 1990. — С. 602-643.

4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения, 2004.
5. Виноградова Н.Л. Социальное взаимодействие как объект философского анализа. Автореферат диссертации ... кандидата философских наук. Волгоград, 1999.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
7. Гайнутдинова И.Р. Формирование готовности старшеклассников к социальному взаимодействию как условие их успешной социализации. Автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук. Саратов, 2010.
8. Зимняя И.А. Осваиваем социальные компетентности. Москва, 2011.
9. Каропова С.Г. Социальное взаимодействие: исторический и современный аспект социологического знания. Автореферат диссертации ... кандидата социологических наук. Москва, 2011.
10. Ковчина Н.В., Игнатова В.В. Методика оценки и контроля подготовленности бакалавра к социальному взаимодействию в профессиональной сфере. *Фундаментальные исследования*. 2014; № 12: 1284 — 1288.
11. Корчак Я. Право детей на уважение. Избрание педагогических произведений — М.: изд-во 1966.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, Academia, 2005. — 352 с.
13. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. — М.: ИТРК, 2003. — 736 с.
14. Парсонс Т. О структуре социального действия. — М.: Академический проект, 2018. — 480 с.
15. Прокудин Ю.А. Философский анализ категории «Взаимодействие» и ее методологическое значение для деятельности советских военных кадров. Автореферат диссертации ... кандидата философских наук. Москва, 1990.
16. Родина О.Н. Социальное взаимодействие в педагогическом процессе: к определению понятий / О.Н. Родина // *Мир науки, культуры, образования*. — 2019. — № 5(78). — С. 47-49. — DOI 10.24411/1991-5497-2019-00018. — ЭДН OFLCMP.
17. Социальная философия. Словарь под ред. В.Е. Кемерова. Москва, 2003.
18. Старцев М.В. Технология организации эффективного взаимодействия преподавателей и студентов в вузе. *Гаудеамус*. 2013; № 1 (21): 97 — 101.
19. Философия. Краткий тематический словарь. Ростов-на-Дону, 2001.
20. Философский словарь. Под ред. И.Т. Фролова. Москва, 1981.
21. Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия. — М.: Весь мир, 2021. — 704 с.
22. Харитоновна Е.В. Формирование опыта социального взаимодействия подростка в учреждении дополнительного образования детей. Автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук. Оренбург, 2011.

© Шагдарова Туяна Владимировна (tuyanash.21@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ: ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЛАКУН И НЕОЛОГИЗМОВ В ПРОСТРАНСТВЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Абиева Натаван Рагимовна

К.филол.н., доцент, Московский государственный
институт международных отношений
(университет) МИД России
ragim666@yandex.ru

LINGUODIDACTIC ASPECTS OF DIGITAL TRANSFORMATION: THE EMERGENCE OF GAPS AND NEOLOGISMS IN ONLINE EDUCATION

N. Abieva

Summary: In today's context, the issue of linguistic support for the digital educational environment is particularly important, as the emergence of new concepts and phenomena in online education is accompanied by neologization processes and the formation of lexical gaps, which requires their understanding within the framework of linguodidactics. This requires analyzing how language adapts to digital transformation and what strategies are used to fill terminological gaps in modern linguodidactics.

The purpose of this study is to examine the linguodidactic aspects of neologization and lacunarity in the context of the digital transformation of the educational system, expressed in the development of online education.

The study utilized linguistic analysis, comparison, and classification methods to identify and systematize neologization and lacunae processes in English-language online education discourse. A comparative analysis was employed to study translation strategies, as well as a contrastive analysis to identify the lack of direct equivalents in Russian and propose new lexemes.

It was established that neologization and lacunae processes in online education reflect the dynamics of digital transformation and the formation of a new lexical system. English-language terms emerging in educational discourse often lack direct equivalents in Russian, complicating translation and requiring adequate solutions. Classifying lacunae and analyzing translation strategies allow us to systematize these difficulties and propose ways to overcome them. The creation and adaptation of new Russian lexemes contributes to the formation of a unified terminological base necessary for effective intercultural communication.

Keywords: linguodidactics, neologisms, lacunae, translation, online education.

Аннотация: В современных условиях особое значение приобретает проблема языкового обеспечения цифровой образовательной среды, поскольку появление новых понятий и явлений в онлайн-образовании сопровождается процессами неологизации и формированием лексических лакун, что требует их осмысления в рамках лингводидактики. Именно здесь возникает необходимость анализа того, как язык адаптируется к цифровой трансформации и какие стратегии используются для восполнения терминологических пробелов в области современной лингводидактики.

Целью данного исследования является рассмотрение лингводидактических аспектов неологизации и лакунарности в условиях цифровой трансформации образовательной системы, выражающейся в развитии системы онлайн-образования.

В процессе исследования использовались методы лингвистического анализа, сопоставления и классификации, направленные на выявление и систематизацию процессов неологизации и лакунарности в англоязычном дискурсе онлайн-образования. Применялся метод сравнительно-сопоставительного анализа для изучения переводческих стратегий; контрастивного анализа, позволяющий фиксировать отсутствие прямых эквивалентов в русском языке и предлагать новые лексемы.

В результате установлено, что процессы неологизации и лакунизации в сфере онлайн-образования отражают динамику цифровой трансформации и формирование новой лексической системы. Англоязычные термины, возникающие в образовательном дискурсе, часто не имеют прямых эквивалентов в русском языке, что осложняет перевод и требует поиска адекватных решений. Классификация лакун и анализ переводческих стратегий позволяют систематизировать возникающие трудности и предложить пути их преодоления. Создание и адаптация новых русских лексем способствует формированию единой терминологической базы, необходимой для эффективной межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: лингводидактика, неологизмы, лакуны, перевод, онлайн-образование.

Введение

В условиях цифровой трансформации язык становится не только средством коммуникации, но и инструментом адаптации к новым образовательным реалиям. Лингводидактика в этом контексте приобретает особое значение, так как именно она обеспечивает

методологическую основу для осмысления процессов, происходящих в современном образовательном пространстве.

Современное образовательное пространство переживает период стремительной трансформации под влиянием цифровых технологий. Особенно ярко этот

тренд проявляется в сфере обучения иностранным языкам, где традиционные лингводидактические модели все чаще уступают место инновационным подходам, основанным на использовании цифровых инструментов и ресурсов [1].

В этих условиях особое значение приобретает проблема языкового обеспечения цифровой образовательной среды, поскольку появление новых понятий и явлений в онлайн-образовании сопровождается процессами неологизации и формированием лексических лакун, что требует их осмысления в рамках лингводидактики. Именно здесь возникает необходимость анализа того, как язык адаптируется к цифровой трансформации и какие стратегии используются для восполнения терминологических пробелов в области современной лингводидактики

Обзор литературы

Лингводидактические аспекты цифровой трансформации напрямую связаны с процессом возникновения и закрепления неологизмов, отражающих новые реалии образовательной среды. К этим вопросам обращались как отечественные, так и западные исследователи, отмечая, что цифровизация образования стимулирует активное обновление лексики и формирование новых терминов для описания явлений онлайн-обучения.

Исследователи видят особую активность в области появления неологизмов, связанных с цифровыми платформами, дистанционными формами взаимодействия и гибридными моделями обучения.

Так, М. Шаттлворт указывает на то, что цифровая коммуникация порождает новые термины, которые фиксируют ранее не существовавшие практики [17].

А. Пим рассматривает феномен «background vocabulary» как источник неологизмов, возникающих в условиях глобальной цифровой трансформации [15].

Российские исследователи, такие как Джунгурова В.Н., Зодбинова А.В., Никитина Л.А. [4], Кудрина С.А., Перминов В.О., Юдина Е.В. [5], Одарюк И.В., Маруневич О.В., Петрова В.И. [7], в своих работах изучают основные источники и способы образования неологизмов в современном английском языке, выявляя механизмы словообразования и влияние социальных факторов на обновление лексики. Также учёные исследуют воздействие цифровых преобразований на речевое поведение авторов научных текстов, фиксируя изменения в стиле и структуре академического дискурса. Авторы обращают внимание на то, что цифровизация оказыва-

ет прямое влияние на современный английский язык, стимулируя активное формирование новых терминов и закрепление инновационной лексики в профессиональной и образовательной среде.

В рамках лингводидактики данный процесс объясняется необходимостью номинировать новые формы учебной деятельности: от микролексонов в чатах до адаптивной игрофикации и кроссплатформенного обучения [12].

Лингводидактические аспекты цифровой трансформации проявляются не только в изменении форм и методов обучения, но и в расширении возможностей межкультурного взаимодействия. В этом контексте перевод выступает средством удовлетворения постоянно возникающей потребности в коммуникации между людьми, не владеющими общим языком, то есть между теми, кого разделяет языковой и этнический барьер [13].

Исследователи разработали ряд терминов, описывающих национально-специфические элементы в лексических системах языков: *lacunae* [18], *space*, *gap* [14], *antiwords*, *gaps*, *non-equivalents*, «лексический ноль», «нулевая лексема» [16], *non-equivalent* или «фоновая лексика» [15].

Некоторые лингвисты обозначают лакуны как базовые элементы национальной специфики в лингвокультурном сообществе, что затрудняет понимание отдельных фрагментов текста иностранными реципиентами и выявляет их ключевые особенности. Среди них – непонятность, необычность (экзотичность) и чуждость (незнакомость), а также появление нового явления, не имеющего устоявшегося терминологического оформления в языке [11].

В целом проблема формирования неологизмов и образования лакун под воздействием процессов цифровой трансформации нашла своё отражение в научной литературе, однако отдельные её аспекты требуют уточнения. В частности, существует необходимость рассмотрения лингводидактических аспектов цифровой трансформации, связанных с возникновением лакун и неологизмов в пространстве онлайн-образования в связи с расширением цифровых платформ, изменением коммуникативных практик и формированием новой терминологии в образовательном дискурсе.

Таким образом, **целью** статьи является рассмотрение лингводидактических аспектов неологизации и лакунарности в условиях цифровой трансформации образовательной системы, выражающейся в развитии системы онлайн-образования.

Научная новизна

Работа раскрывает феномен неологизации и лакунарности в англоязычном дискурсе онлайн-образования через призму лингводидактики, предлагая систематизированную типологию переводческих решений и новые русские эквиваленты для терминов цифровой образовательной среды. Новизна данной статьи заключается в интеграции понятий «лексическая лакуна» и «лингводидактика» как взаимосвязанных категорий, определяющих специфику формирования современной терминологической базы.

Теоретическая значимость

Исследование расширяет теоретические основания лингводидактики, демонстрируя её роль в осмыслении процессов цифровой трансформации образования и показывает, что лингводидактика выступает не только как методическая дисциплина, но и как инструмент анализа межъязыковых лакун, позволяющий выявить закономерности неологизации и стандартизации терминов в условиях глобализации.

Практическая значимость

Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных программ, глоссариев и методических материалов для преподавателей и переводчиков, работающих в сфере онлайн-образования, а его практическая ценность заключается в том, что предложенные русские эквиваленты и переводческие стратегии способствуют формированию единой терминологической системы, повышающей эффективность межкультурной коммуникации и качество образовательного процесса.

Методы

В процессе исследования использовались методы лингвистического анализа, сопоставления и классификации, направленные на выявление и систематизацию процессов неологизации и лакунарности в англоязычном дискурсе онлайн-образования; метод сравнительно-сопоставительного анализа для изучения переводческих стратегий (транскрипция, калькирование, семантическая адаптация, функциональные аналоги, создание новых эквивалентов) и их реализации в русскоязычном образовательном дискурсе; для выявления лексических лакун применялся метод контрастивного анализа, позволяющий фиксировать отсутствие прямых эквивалентов в русском языке и предлагать новые лексемы.

Результаты

Современное образовательное пространство переживает период стремительной трансформации под влиянием цифровых технологий. Особенно ярко этот тренд

проявляется в сфере обучения иностранным языкам, где традиционные лингводидактические модели все чаще уступают место инновационным подходам, основанным на использовании цифровых инструментов и ресурсов, а переводческая деятельность в условиях цифровой глобализации не только открывает новые возможности, но и ставит перед профессионалами новые вызовы [2].

В этой связи на современном этапе развития методической мысли возникла такая учебная отрасль, как «цифровая лингводидактика», находящая свое воплощение в электронном формате обучения, в коммуникативных моделях накопления и трансляции информации и имеющая информационно-коммуникационный характер, а также нацеленность на решение тактических и стратегических целей современной образовательной парадигмы [9].

Данное направление образовательной деятельности является относительно новым и порождает ряд проблем, среди которых особое место занимают процессы неологизации и лакунизации.

Эти явления проявляются в том, что цифровая трансформация активно формирует новые термины и одновременно выявляет пробелы в существующей лексической системе, а отсутствие ясного понимания и единой интерпретации терминологической системы онлайн-образования приводит к неоднозначности в научном дискурсе, затруднениям в межкультурной коммуникации и снижению эффективности образовательных практик.

Возникновение неологизмов в пространстве онлайн-образования связано с быстрым внедрением цифровых технологий, которые требуют постоянного обновления терминологического аппарата. Многие новые термины появляются в английском языке и затем проникают в международный образовательный дискурс, что вызывает необходимость их адекватного перевода на русский язык. Однако процесс перевода осложняется отсутствием устоявшихся эквивалентов, что приводит к вариативности интерпретаций и снижению точности научной коммуникации. Проблема усугубляется тем, что часть неологизмов носит метафорический или культурно обусловленный характер, что делает их труднопереводимыми и требует дополнительных пояснений. В результате формируется ситуация лексической лакунизации, когда определённые понятия не имеют прямого соответствия в русском языке. Это, в свою очередь, затрудняет стандартизацию терминологии и снижает эффективность использования цифровых образовательных платформ в многоязычной среде. Таким образом, исследование процессов неологизации и переводческих стратегий становится ключевым условием для формирования единой и устойчивой терминологической системы онлайн-образования.

Таблица 1.

Классификация неологизмов в области онлайн-образования (составлено автором).

Категория	Английский термин	Перевод на русский язык	Комментарий
Аббревиация / акроним	MOOC (Massive Open Online Course)	Массовый открытый онлайн-курс	Устоявшийся термин в академической среде
Метафорический перенос	Gamification	Игрофикация	Перенос игровой модели в обучение
Технологическая инновация	Edtech (Educational Technology)	Образовательные технологии	Широкий термин для цифровых решений
Новый формат обучения	Microlearning	Микрообучение	Краткие модули для онлайн-образования
Социальная практика	Blended learning	Смешанное обучение	Комбинация онлайн- и офлайн-форматов

Таблица 2.

Переводческие стратегии перевода неологизмов из области онлайн-образования (составлено автором).

Переводческая стратегия	Английский термин	Перевод на русский язык	Комментарий
Транскрипция / транслитерация	Webinar	Вебинар	Прямое заимствование, закрепилось в русском языке
	Podcast	Подкаст	Устоявшийся термин, транслитерация
	Blog	Блог	Прямое заимствование, адаптация написания
Калькирование	Cloud learning	Облачное обучение	Дословный перевод, понятный в русском контексте
	Virtual classroom	Виртуальный класс	Калька, закрепилась в педагогической практике
	Open access	Открытый доступ	Прямое калькирование, используется в научных публикациях
Семантическая адаптация	Gamification	Игрофикация	Перенос значения с адаптацией суффикса
	Microlearning	Микрообучение	Семантическая адаптация, подчёркивает краткость формата
	Learning analytics	Аналитика обучения	Адаптация значения, перевод через функциональный аналог
Функциональный аналог	Edtech (Educational Technology)	Образовательные технологии	Передача смысла через аналог, без буквального перевода
	Blended learning	Смешанное обучение	Аналог, отражающий комбинированный формат
	Lifelong learning	Непрерывное образование	Устоявшийся аналог, закреплённый в педагогике
Создание новых эквивалентов	MOOC (Massive Open Online Course)	Массовый открытый онлайн-курс	Новый термин, закреплённый в научной среде
	E-learning	Электронное обучение	Новый эквивалент, созданный в русском языке
	AI tutoring	Обучение с помощью ИИ	Новый эквивалент, отражающий современные технологии
Комбинированный подход	Digital literacy	Цифровая грамотность	Сочетание кальки и адаптации
	Smart classroom	Интеллектуальный класс	Перевод с элементами адаптации
		Управление знаниями	Комбинация кальки и функционального аналога

Данный пласт неологизмов можно классифицировать по нескольким основаниям: по источнику заимствования, по способу словообразования и по функциональной направленности.

Наиболее распространёнными являются термины, возникшие в результате аббревиации и акронимизации, такие как MOOC (Massive Open Online Course). Другую группу составляют слова, образованные путём

метафорического переноса, например *gamification*, обозначающее внедрение игровых элементов в образовательный процесс. Третья категория связана с технологическими инновациями и включает термины вроде *edtech* (educational technology), отражающие интеграцию цифровых инструментов в обучение. Четвёртая группа объединяет неологизмы, связанные с новыми форматами обучения, например *microlearning*, обозначающие краткие и концентрированные учебные модули [3] (табл. 1).

Таблица 3.

Лексические лакуны онлайн-образования и возможности их восполнения (составлено автором).

Явление (описание)	Текущее описательное обозначение	Лакуна (отсутствие термина)	Комментарий	Рекомендуемая лексема (русский язык)
Ситуативное обучение в чате (короткие объяснения в мессенджерах/чат-ботах)	chat-based learning, micro-lessons in chat	Нет устоявшегося термина	Явление активно используется, но фиксируется только описательно	Чатобразование
Гибридное присутствие (одновременное участие онлайн и офлайн студентов)	hybrid classroom, blended presence	Лексическая нестабильность	Терминология колеблется между hybrid и blended	Совместное обучение
Эмоциональная поддержка через цифровые платформы	emotional support in LMS, digital mentoring	Нет компактного термина	Явление развивается, но обозначается длинными словосочетаниями	Э-менторинг
Адаптивные игровые сценарии (игрофикация, меняющаяся по прогрессу студента)	adaptive gamification, dynamic learning games	Не устоялось	Используются комбинации слов, но нет единого термина	Игроадаптация
Мгновенное оценивание в видеоконференции	real-time feedback in video calls	Лакуна	Нет короткого слова для обозначения	Видеооценивание
Цифровая тень студента (данные активности, формирующие профиль)	digital footprint, learning analytics profile	Частичная лакуна	Digital footprint существует, но не охватывает образовательный контекст	Учебный след
Кроссплатформенное обучение (переход между приложением, LMS и соцсетями)	cross-platform learning	Не устоялось	Термин используется, но не имеет четкой дефиниции	Транслёрнинг
Массовые онлайн-курсы	MOOC (Massive Open Online Course)	Отсутствие устоявшегося аналога до 2010-х	Заемствование закрепилось в научной среде	Массовый открытый онлайн-курс
Игровые элементы в обучении	Gamification	Отсутствовал термин в русском до 2010-х	Перевод через семантическую адаптацию	Игрофикация
Краткие учебные модули	Microlearning	Нет прямого эквивалента	Требуется адаптации к русской традиции	Микрообучение
Аналитика учебных данных	Learning analytics	Лакуна в русском до недавнего времени	Перевод через адаптацию	Аналитика обучения
Интеграция онлайн- и офлайн-форматов	Blended learning	Отсутствовал термин	Закрепился как аналог	Смешанное обучение
Обучение с помощью ИИ	AI tutoring	Новый феномен	Требуется создания эквивалента	Обучение с помощью искусственного интеллекта
Погружение в образовательную среду	Immersive classroom	Нет устоявшегося аналога	Используется в VR/AR обучении	Иммерсивный подход
Гибридная педагогика	Hybrid pedagogy	Лакуна в русском	Отражает сочетание цифровых и традиционных методов	Гибридная педагогика
Персонализированная аналитика обучения	Adaptive learning analytics	Нет прямого эквивалента	Сочетает аналитику и персонализацию	Адаптивная аналитика обучения
Образование через метавселенную	Metaverse learning	Лакуна в русском	Термин связан с VR/AR и метавселенной	Обучение в метавселенной

Таким образом, классификация показывает, что английские неологизмы в сфере онлайн-образования формируются как из технологической, так и из культурной среды, а их перевод на русский язык требует адаптации к отечественной образовательной традиции. Исследователи обращают внимание на то, что в силу особенностей перевод неологизмов представляет опреде-

лённую трудность для переводчика, т. к., сталкиваясь в своей практике с неологизмами в тексте и не имея возможности обнаружить их в специализированной справочной литературе, переводчик может не понять, какое значение несет в себе данное слово или выражение [10].

В этой связи целесообразно рассмотреть типологию

переводческих решений, применяемых для передачи новых терминов цифровой образовательной среды. В работах классиков переводческой деятельности, в частности Ж.П. Вине и Ж. Дарбельне и др., мы находим следующие способы: транскрипция и транслитерация, калькирование, семантическая адаптация, использование функциональных аналогов и создание новых эквивалентов. Их применение в процессе перевода терминов, возникающих в области современной лингводидактики онлайн-образования, позволяет не только сохранить точность передачи содержания, но и обеспечить адекватность восприятия новых понятий в русскоязычном образовательном дискурсе.

На практике использование данных подходов обусловлено спецификой самих неологизмов, их структурными особенностями и функциональной ролью в образовательном дискурсе. В одних случаях переводчик вынужден прибегать к транскрипции или калькированию, чтобы сохранить форму и узнаваемость термина, в других – к семантической адаптации или созданию функционального аналога, чтобы обеспечить понятность и соответствие культурному контексту. Кроме того, выбор стратегии (табл. 2) определяется уровнем закреплённости термина в международной практике, наличием или отсутствием русскоязычных эквивалентов, а также требованиями к точности и стандартизации терминологии в сфере онлайн-образования.

Таким образом, в онлайн-образовании английские неологизмы переводятся разными стратегиями: от транскрипции до создания новых эквивалентов. При этом наибольшие трудности возникают при переводе метафорических и культурно обусловленных терминов, таких как *gamification* и *microlearning*, поскольку они требуют не только передачи формы, но и адекватного отражения культурного контекста. В ряде случаев переводчики создают новые русские эквиваленты, которые постепенно закрепляются в научном и образовательном дискурсе, например *МООС*, *e-learning* и «цифровая грамотность». Эти процессы свидетельствуют о том, что перевод неологизмов в сфере онлайн-образования является не просто технической задачей, но и важным элементом формирования единой терминологической системы, обеспечивающей эффективность межкультурной коммуникации и развитие современной лингводидактики.

Рассматривая далее лингводидактические аспекты цифровой трансформации следует отметить, что в области онлайн-образования английский язык активно заимствует и комбинирует существующие слова, но многие явления остаются лексическими лакунами в связи с тем, что в связи с тем, что новые формы образовательной практики и цифровые технологии не имеют устоявшихся аналогов в традиционной лексической системе.

Российские авторы, в частности И.А. Стернина и А.А. Махонина, предложили следующие типы и основания выделения лакун: 1) с точки зрения системно-языковой принадлежности: а) межъязыковые, б) внутриязыковые; 2) в ключе парадигматической характеристики: а) родовые, б) видовые; 3) на основании степени абстрактности содержания: а) предметные, б) абстрактные; 4) согласно типу номинации: а) номинативные, б) стилистические; 5) с точки зрения частеречной принадлежности (частеречные) [6].

Данная классификация позволяет систематизировать явление лакун и рассматривать его не как случайный пробел в языке, а как закономерный результат взаимодействия различных лингвокультурных систем. Она демонстрирует, что лакуна может возникать на разных уровнях — от межъязыковых несоответствий до внутрисистемных особенностей, от предметных обозначений до абстрактных понятий, от номинативных до стилистических форм.

Таким образом, становится возможным выявить не только сам факт отсутствия эквивалента, но и определить его природу, степень абстрактности и функциональную роль в коммуникации, а также констатировать, что лакуна возникает в тот момент, когда несовпадения понятийных, языковых и культурных категорий различных лингвокультурных общностей не сопоставимы. В этом случае переход знака либо невозможен, либо осуществляется лишь частично, поскольку понятийные механизмы культурной общности реципиента не располагают необходимыми лексическими средствами для дешифровки данного знака [8].

Что касается лингводидактики, то многие понятия, возникающие в англоязычном дискурсе онлайн-образования, отражают уникальные культурные и технологические реалии, которые не были ранее представлены в языке и требуют либо создания новых терминов, либо адаптации существующих. Именно поэтому часть явлений данной формы образовательной деятельности остаётся лексическими лакунами: они фиксируют инновационные процессы, но ещё не получили адекватного отражения в национальных языках, что осложняет перевод и межкультурную коммуникацию.

В этой связи представляется целесообразным зафиксировать наиболее характерные лексические лакуны онлайн-образования в виде таблицы, что позволяет не только выявить проблемные зоны перевода, но и предложить пути их восполнения в национальной образовательной терминологии (табл. 3).

Таким образом, таблица объединяет традиционные и новейшие термины, показывая, что часть англоязычных понятий уже получила русские эквиваленты, а другие остаются лакунами и требуют дальнейшей стандарти-

зации. Также таблица демонстрирует, что лексические лакуны в сфере онлайн-образования постепенно восполняются за счёт заимствований, адаптаций и создания новых русских эквивалентов, однако процесс их стандартизации остаётся актуальной задачей лингводидактики.

Выводы

В заключение следует отметить, что процессы неологизации и лакунизации в сфере онлайн-образования отражают динамику цифровой трансформации и формирование новой лексической системы. Англоязычные термины, возникающие в образовательном дискурсе, часто не имеют прямых эквивалентов в русском языке, что осложняет перевод и требует поиска адекватных решений. Классификация лакун и анализ переводческих стратегий позволяют систематизировать возникающие трудности и предложить пути их преодоления. Создание и адаптация новых русских лексем способствует форми-

рованию единой терминологической базы, необходимой для эффективной межкультурной коммуникации.

Таким образом, исследование данного феномена имеет не только теоретическую, но и практическую значимость для развития современной лингводидактики, а дальнейшее исследование в данном направлении предполагается сосредоточить на проблеме стандартизации переводческих решений и закрепления новых терминов в национальной образовательной практике. Особое внимание должно быть уделено анализу механизмов адаптации англоязычных неологизмов в русском языке, выявлению факторов, влияющих на их закрепление или вытеснение, а также разработке методологических подходов к формированию единой терминологической базы. Важным направлением станет изучение взаимодействия лексических лакун и эвфемистических выражений, поскольку именно они отражают культурные различия и создают дополнительные сложности для межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева Р.Ю., Ибаева Л.С. Лингводидактическая парадигма цифровой эпохи: трансформация методов и подходов в обучении иностранным языкам // Управление образованием: теория и практика. 2024. №12. С. 102-110.
2. Безобразова Т.А. Переводческая деятельность в эпоху цифровой глобализации: вызовы и перспективы // Вестник науки. 2024. №11. С. 780-789.
3. Гущина Ю.А. Обучение профессионально-ориентированной лексике студентов лингводидактических специальностей: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2023. 321 с
4. Джунгурова В.Н., Зодбинова А.В., Никитина Л.А. Влияние цифровизации на современный английский язык // Вестник Калмыцкого университета. 2024. №4. С. 81-90.
5. Кудрина С.А., Перминов В.О., Юдина Е.В. Основные источники и способы образования неологизмов в современном английском языке // Современное педагогическое образование. 2023. №1. С. 411-415.
6. Махонина А.А., Стернина М.А. Опыт типологии межъязыковых лакун // Лакуны в языке и речи: сб. науч. тр. / под ред. Ю.А. Сорокина. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2005. – Вып. 2. – С. 45-55.
7. Одарюк И.В., Маруневич О.В., Петрова В.И. Влияние цифровых преобразований в обществе на речевое поведение авторов научных текстов // Гуманитарные и социальные науки. 2025. №3. С. 120-127.
8. Чурсин П.Г., Тимохин М. С. Лексические лакуны в бизнес-терминологии английского и русского языков // Ученые записки Алтайского филиала Российской академии народного хозяйства при Президенте Российской Федерации. 2023. №3. С. 78-81.
9. Шульц О.Е. Лингводидактический потенциал электронных образовательных платформ, программ и приложений в обучении студентов вуза иностранному языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. №3. С. 209-215.
10. Шушарина Г.А. Способы перевода неологизмов в терминологической системе компьютерных технологий // Вестник Челябинского государственного университета. 2019. №1. С. 172-178.
11. Bassnett S. Translation Studies. London and New York: Routledge, 2005. 218 p.
12. Chia Suan Chong. Ten trends and innovations in English Language Teaching 2024. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/ten-trends-and-innovations-english-language-teaching-2024>
13. Gambier Yv. Impact of technology on Translation and Translation Studies. Journal of Linguistics. 2019. № 23(2). P. 344–361.
14. Hale K. A Papago Grammar. Indiana University, 1959, 364 p
15. Pym A. Exploring Translation Theories. Routledge, 2010. P. 1-29.
16. Seuren P. Operators and Nucleus: A Contribution to the Theory of Grammar Journal of Linguistics. Vol. 7, No. 2. 1971, pp. 277-286.
17. Shuttleworth M., Cowie M. Dictionary of translation studies. Routledge, 2014. 252 p.
18. Vinay Jean-Paul, Darbelnet J. Comparative Stylistics of French and English. A methodology for translation. Amsterdam/Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company, 1995. 381 p.

© Абиева Натаван Рагимовна (ragim666@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГОЛОФРАСТИЧЕСКИЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ СМИ В СВЕТЕ ТЕОРИИ СЛОВОТЕКСТА

HOLOPHRASTIC NEOLOGISMS OF THE MEDIA IN THE LIGHT OF THE WORD- TEXT THEORY

**I. Belikova
E. Kerber
T. Sharapova**

Summary: Holophrastic constructions, functioning in the communicative space of the Internet, are analyzed in the light of the word-text theory. Production base for holophrastic constructions, their contextuality and motivation are considered. Particular attention is paid to their imagery, connotative content, semantic integrity. Linguistic and non-linguistic reasons for the occurrence of holophrastic occasionalisms are described in this article.

Keywords: holophrastic construction, neologism, occasionalism, word-text, substantive, neoderivate.

Беликова Ирина Александровна

кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный технический университет»
irina.belikova@gmail.com

Кербер Елена Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный технический университет»
lkerber@mail.ru

Шарапова Татьяна Николаевна

кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный технический университет»
treselle_omsk@mail.ru

Аннотация: В статье была предпринята попытка проанализировать голофрастические конструкции, функционирующие в коммуникативной среде интернета, в свете теории словотекста. Рассмотрены производящая база для голофрастических конструкций, их контекстуальность и мотивированность. Особое внимание уделяется их образности, коннотативному содержанию, семантической целостности. В статье также рассматриваются лингвистические и нелингвистические причины возникновения голофрастических окказионализмов.

Ключевые слова: голофрастическая конструкция, неологизм, окказионализм, словотекст, субстантиват, неодериват.

Введение

Исследованиями голофрастических конструкций (ГК) занимались многие ученые-лингвисты. Данный способ словообразования упоминается в работах И.В. Арнольд, Л.В. Щербы, В.В. Виноградова, Е.А. Земской, Н.Д. Миловской, В.В. Иванова и др.

В.П. Изотов и И.В. Ковынева исследовали ГК в русской литературе и драматургии; В.В. Майба, Н.В. Федорова, А.В. Карпова, Н.В. Щенникова, О.Ю. Сафонова — на материале произведений современных англоязычных авторов; Е.А. Наугольных, Н.Г. Горбунова анализировали ГК в классической литературе (языкотворчество Дж. Джойса). Голофрастическим конструкциям в современном немецком языке посвящены работы Н.Д. Миловской; ГК в языке интернет-коммуникации описаны А.В. Гершановой.

Голофрастическая конструкция является продуктом голофразиса как способа словообразования. Традиционная трактовка голофразиса была предложена

И.В. Арнольд, которая понимала под ним «окказиональное функционирование словосочетания или предложения как цельнооформленного образования, графически, интонационно и синтаксически уподобленного слову» [цит. по: Наугольных Е.А., С. 142].

Однако наиболее полно теория голофразиса на материале русского языка была разработана В.П. Изотовым и И.А. Кавыневой [5, с. 22], которые описали голофразис как самостоятельный способ словообразования, представили классификацию голофрастических конструкций, закономерности их возникновения и функционирования, установили их словный статус, описали модели образования голофрастических конструкций и причины их появления в русском языке [3, с. 81-82]. В литературе встречаются различные термины, обозначающие данное явление. Такие формы называются «фразовыми композитами», «многокомпонентными, случайными образованиями синтаксического типа», «компрессивами», «сложными терминами синтаксического типа» [18, с. 227], «мегазнаком», «текстословием» (В.П. Изотов), «однословием» (М.Н. Эпштейн).

Отечественные ученые В.П. Изотов и И.А. Кавынева предприняли попытку проанализировать данные голофрастические конструкции как самостоятельные языковые единицы с позиции словотекста. Нам представилось интересным описать голофрастические конструкции интернет-пространства с позиции теории словотекста, что и стало *целью* данного *исследования*. В соответствии с целью были поставлены следующие *задачи*: проанализировать теорию словотекста, сформулированную отечественными лингвистами; оценить производящую базу для ГК; рассмотреть синтаксическую функцию голофразем, их эмоциональную окрашенность; проанализировать развертываемость конструкции на уровне семантики и компонентов ее составляющих; выявить закономерности, частотность употребления и область функционирования ГК; степень заложенной в них имплицитной информации.

Интерес с лингвистической точки зрения представляет теория словотекста, сформулированная В.П. Изотовым, в которой голофрастические конструкции играют важную роль. Под «словотекстом» ученый понимает «произведение, состоящее из одного окказионального слова» [5]. По своей природе ГК являются окказионализмами – спонтанно созданные новообразованиями, обладающие яркой образностью, ассиметричные в плане выражения и плане содержания, несущие имплицитный смысл, который раскрывается в рамках определённого контекста. Яркий, динамичный, с элементами сарказма и двусмысленности язык интернет-пространства изобилует подобными окказионализмами.

Известный филолог и литературовед М.Н. Эпштейн рассматривал слово не как единицу языка и предмет языкознания, а именно как «литературный жанр, в котором есть своя художественная пластика, идея, образ, игра, а подчас и коллизия, и сюжет». Именно он ввел понятие «однословие», характеризующее данный жанр, т. н. искусство одного слова, заключающего в себе новую идею или картину, что позволило достигать максимум смысла в минимуме языкового материала [20, с. 254]. На наш взгляд, речь здесь может идти, скорее, о неогерменатах, о словотворчестве и, таким образом, понятие «однословие» очень уместно. В неогерменатах прослеживается игра и череда морфем, их «перестановка (скрещение)», манипулирование аффиксами, перенос продуктивных способов словообразования от одного слова на другое. Тогда как для голофрастических конструкций уместно понятие «словотекст».

Научная новизна исследования заключается в возможности использовать полученные данные в подкреплении основных положений **теории словотекста**, в очерчивании ее границ, что будет способствовать в дальнейшем ее интеграции в научную систему.

Обратимся к понятию «текст». Следует обратить внимание на два определения текста как единицы коммуникации. Так Н.Л. Ушакова считает, что «в самом широком смысле текстом следует называть любой целостный (т.е. законченный) продукт речевой деятельности. Речевые действия, которые зафиксированы в нём, передают существующие между элементами речевого акта отношения» [цит. по Хосаинова О.С., С. 135]. Если рассматривать текст с точки зрения методики обучения, то наиболее точным следует считать определение Н.Д. Гальсковой: «текст – продукт речевого высказывания, содержащий необходимую для передачи информацию, организованную в смысловое и структурное единство определённого языкового уровня» [цит. по Хосаинова О.С., С. 135].

О.С. Хосаинова приводит слова Н.С. Валгиной о том, что «понятие «текст» может быть применено не только по отношению к целостному литературно оформленному произведению, но и к его части, достаточно самостоятельной с точки зрения микротемы и языкового оформления. Так, можно говорить о тексте главы, раздела, параграфа; тексте введения, заключения и т.п.» [19, с. 134].

Вышесказанное правомерно и по отношению к голофрастической конструкции, цельнооформленной языковой единице, заключающей в себе определённую идею, посыл.

Определяющим характерологическим свойством голофрастических конструкций является их *самоконтекстуальность*, т.е. свойство быть понятными без дополнительной информации, и без контекста, что создаёт определённую парадоксальность, поскольку изолированность употребления им не свойственна. Самоконтекстуальность обеспечивается тем обстоятельством, что голофрастическая конструкция представляет собой свою же производящую базу: слитное или полуслитное написание голофрастического окказионализма легко развёртывается в синтаксическую единицу, на базе которой слово создано [5]. Однако наше исследование показало, что самоконтекстуальность является спорным моментом, так как ряд окказионализмов имеет этимологическую непрозрачность.

Рассмотрим *причины возникновения* голофразем. Словообразования этого типа довольно часто встречаются в современной художественной литературе для оживления повествования, вариативности использования языковых средств, каламбуров, игры словами, для семантической компрессии и обобщенности высказывания и др.» [1, с. 6]. Значительным преимуществом их использования является представление целостной картины и при этом наблюдается экономия речевых усилий, возможность кратко и емко передать сущностные характеристики и личностную оценку объекта или ситуации [18].

Однако для нас интерес представляют ГК, функционирующие в коммуникативном пространстве сети интернета, средствах массовой информации (радиовещание), блогах (спортивной и политической направленности). Относительно источников появления новообразований, созданных при помощи голофразиса, И.А. Ковынева называет причины, «вызывающие к жизни любые окказионализмы: стремлением автора кратко выразить мысль, потребностью подчеркнуть свое отношение к предмету речи, дать ему свою оценку, потребностью избежать тавтологии, необходимостью сохранить ритм стиха». Среди прочих ученый выделяет причины, «порождающие преимущественно только голофрастические конструкции (дискретность стиля мышления, клишированность восприятия действительности)» [8, с. 369].

Мы разделяем мнения И.А. Ковыневой относительно ярко выраженной «раскрепощенности» языка, ослабления «внутреннего цензора». А в эпоху стихийного возникновения персональных информационных каналов, с ведением стриминговых трансляций и блогов, «раскрепощенность» стала приобретать черты «распущенности». С другой стороны, именно эта особенность современного разговорного языка и послужила причиной массового создания голофрастических конструкций, возникающих случайно, благодаря спонтанной речи и образному мышлению интернет-коммуникантов.

А.В. Гершанова также указывает на «динамизм и изменчивость речевой деятельности под влиянием внешних факторов», на изменение коммуникативного вектора в сторону «диалогичности», когда происходит одновременное включение во множество диалогов, которые ведутся на разных сайтах, платформах, чатах. Соответственно, в подобном диалоге преобладает разговорный стиль речи, жаргон и сленг, для которых в той или иной степени характерны фонетические и фонематические, словообразовательные и лексические особенности, неполнота конструкций, повышенная экспрессивность, нарушение норм литературного языка, речевого этикета [3, с.81].

Голофрастические конструкции исследуют также с точки зрения экономии языковых усилий, которая просматривается на фонетическом уровне, на лексическом и на словообразовательном уровне в том числе [9].

Достаточно часто *производящей базой* голофрастических конструкций являются фразеологизмы, прецедентные тексты [9], самые разнообразные типы предложений, простые и сложные предложения [7], комбинация слов, фраз или предложений [18]. По числу компонентов голофрастические структуры подразделяются на трехкомпонентные и многокомпонентные. Структура голофрастической единицы может быть представлена словосочетанием, фразой или предложением. Базой

для голофразем выступают различные синтаксические структуры: двусоставное простое предложение, односоставное предложение, комбинация различных типов односоставных предложений, сложное предложение; также они могут быть построены на базе нескольких предложений с разной синтаксической структурой. Однако важным признаком голофрастических конструкций, который отличает их от сложных слов, является сохранение в них компонентов, характерных для фраз и предложений – предлогов, частиц и артиклей (в английском языке) [18].

Обсуждение результатов

Выборка неологических ГК интернет-сообщества показала, что базой для них являются односоставные предложения, и устойчивые словосочетания, а именно: фразеологизмы, клише, метафора, междометное выражение, хэштеги, а также неодериваты на основе наречий, образованные непродуктивным способом.

Нами были установлено, что в качестве основы для образования голофрастических конструкций могут быть:

а) **фразеологизм**: голофраземы «хатаскрайничество» и «хатаскрайник» образованы от фразеологизма «моя хата с краю», означающего равнодушие, игнорирование, отказ от участия в общественных делах.

б) **метафора** *войти не в ту дверь* т.е. ошибиться, пожалеть о содеянном, приобрела новый смысл и негативную коннотацию, будучи подкрепленной событием с участием известной личности, которое получило широкую огласку. Окказионализм «невтудверность» (ср. уровень невтудверности и невтудверный путь извилист) стал означать: подставиться, потерять лицо, вынужденно оправдываться. Данные саркастические выражения, в основе которых лежит голофразема, употребляются в отношении большинства звезд шоу-бизнеса. Они характеризуют человека с низкими моральными принципами; лицо, которое выставляет себя на посмешище, а также путь, на котором приходится лицемерить, врать и изворачиваться.

в) **прецедентный текст (мем)** – общеизвестная цитата, нашумевшая фраза, клише, реплика героя художественного произведения. В основе образования ГК «все-пропальщик» лежит известная фраза киногероя Андрея Миронова, ставшая уже культурным кодом: *Все пропало! Гипс снимают! Клиент уезжает!* «Все-пропальщиками» стали называть людей, впадающих в панику по любому поводу, пессимистов.

На просторах интернета можно встретить ГК «этодругин» и «пониматьнадо», возникшие на основе известного мема: *Это другое! Понимать надо!* Вышеназванные голофраземы используют, как правило, со значением лекарственного средства (ср. этодругин форте, передозировка этодругина, натуральный этодругин, принимать

пониматьнадон, завезли партию пониматьнадона). Шутливо-саркастические ГК избобличают двойные стандарты, лицемерие, самомнение, ложные мотивы, самообман, заблуждение.

В некоторых случаях прецедентный текст (мем) в результате слитного написания, закрепляется в качестве хэштега в интернет-сообществе и категоризирует контент. Под «хэштегом» мы понимаем расхожую фразу, знакомую большинству участников коммуникации, узнаваемую и однозначно понимаемую, ставшую, соответственно, внеконтекстуальной, маркированной определенным символом #. Зачастую, хэштеги представляют собой цельнооформленную фразу/высказывание, которая, в свою очередь, становится базой для создания ГК. Далее приведены хэштеги и созданные на их основе голофрастические конструкции:

#этожопыт – (не дай) этожопыту: человек, превозносящий свою компетентность;

#аналоговнет – аналоговнетная (разработка): что-л. разрекламированное, с преувеличенными свойствами;

#ихтамнет – ихтамнеты: военные подразделения, тайно участвующие в боевых действиях;

#крымнаш – крымнашист (-ка): человек с определенной политической позицией;

#многобукв – (сделал) многобукв: утомительное чтение, требующее интеллектуальной работы, осмысления.

Среди хэштегов можно выделить отдельную группу *хэштэг-императивов* [12, с. 781]: #крымнаш (крымнашист (-ка)); #нетвойне (нетвойнист/нетвойняшка).

г) **междометное предложение** [7, с. 32] *Прости, Господи!* легло в основу голофрастической конструкции «простигосподи», ставшей номинативом, собирательным существительным всего негативного, нелепого, с плохой репутацией (ср. женился на простигосподи, выглядит как простигосподи). Здесь мы наблюдаем признаки смены грамматического статуса: с междометия на служебную часть речи – частицу, и далее частица становится собирательным существительным. Междометие *прости господи* маркирует нежелательность, несоответствие слова речевому окружению (жанру, стилю, теме), отождествляет говорящего от предмета разговора [2].

Риторический вопрос *Ну, а что?* стал впоследствии междометным выражением «нуачо». Это нарочито стилистически сниженная конструкция, ставшая мемом и вошедшая в употребление как междометное выражение в начале или в конце фразы, передает эмоции, приглашение к согласию и солидарности, с некоторой долей сомнения (ср. *нуачо, хорошая же идея?*). В газете «Тюменский курьер» была опубликована статья под заголовком: «Нуачо как квинтэссенция менталитета», в которой автор с сожалением констатирует факт халатного отношения к охране исторического памятника и культурного наслед-

дия. Таким образом, на сегодняшний день отмечено использование данной междометной конструкции «нуачо» в качестве сигнификанта абстрактного понятия, выражающего некомпетентность, поверхностное отношение, пренебрежение обязанностями, перекладывание и боязнь ответственности [4].

Междометие отворачивания вместе с детской лексикой *фу, кака!* отражает табуированную лексику в ГК «фукакаграм» (социальная сеть, запрещенная в РФ). Такая индизказательная детская лексика иронично подчеркивает абсурдность некоторых запретов для взрослого человека. Наблюдается семантическое переосмысление от значения «плохой, вредный, нежелательный» к значению «запрещенный, опасный».

д) **односоставное предложение**: окказионализм «нелзяграм» (синоним вышеназванной ГК) образован на основе односоставного безличного предложения с греческой основой «грам», означающей «буква», «запись».

К односоставному определенно-личному предложению можно отнести ГК «ещенезнаюкто» (ср. *Команда сопровождения – это англоговорящие гиды, повара, носильщики, руководитель и ещенезнаюкто*). Данный окказионализм обозначает лиц, включенных в экспедицию с неясными обязанностями.

е) **разговорные и бытовые фразы**:

Мама, дай! – «мамдай»: собирательное существительное, олицетворяющее маленьких детей; (ср. из мамдая вырастет потом чёкупила);

Что купила? – «чёкупила»: собирательное существительное, олицетворяющее детей постарше (ср. маленький чёкупила; дома живет чёкупила).

Данные шуточные голофраземы с оттенком умиления можно встретить на форумах молодых родителей.

ж) **словосочетания**: долгосидоз (долго сидеть), околофутбол (около футбола), славнопарнизм (славный парень), всамделишный (в самом деле), замкадыш (за МКАД-Дом).

з) **фразовое англоязычное заимствование**, представляющие собой слова-гибриды или ассимилированную лексику, в которых иностранный корень (в нашем случае фраза) сочетается с русскими аффиксами.

Happy birthday! – «отхэппибездить»: поздравить с днем рождения;

No name – (оказался) «ноунеймом»: дешевый, низкосортный товар [14, с. 116].

Как показало исследование, голофрастические конструкции выполняют различные **синтаксические функции**

в предложении. Они могут выступать в роли подлежащего, сказуемого, дополнения и обстоятельства, что указывает на полифункциональность данных языковых образований.

Основную массу выборки составляют голофраземы, образовавшиеся в процессе субстантивации (переход слов из одной части речи в существительное): хата-скрайничество/хатаскрайник, ихтамнеты, онижедети, долгосидоз, невтудверность, отсебашник, замкадыш, не-такуся, мимокрокодилиха, многобукв, ещенезнаюкто и др. Такие голофраземы-субстантиваты выполняют, соответственно, роль **дополнения** и **подлежащего**:

Не допускайте долгосидоза! (дополнение).

Долгосидоз встречается у людей разных профессий (подлежащее).

Незначительное число голофразем выполняет функцию **определения**: невтудверный путь, аналоговнетное оружие, всамделишный паровоз, замкадышные друзья, о замкадышном житие-бытие.

Ряд голофразем выполняют роль **сказуемого**: отхэп-пибездить именинника; активно хатаскрайничали.

Далее хотелось бы обратить внимание, на некоторые особенности образования голофразем. При образовании голофрастических конструкций нами были отмечены такие лингвистические явления как гендиадис, девиация и пейоратив.

Гендиадис представляет собой парное образование биномального характера, сопряженность знаменательных элементов которого имеет синтаксический, лексический и семантический характер [15, с. 213]. Так, окказионализм фитнес-тренера Я. Брина «жук-невывожук» образован по модели N_1-N_2 , где N_1 является существительным, а N_2 – голофраземой, образованной от разговорной фразы «не вывозить», т.е. «не справляться с работой». Признаками гендиадиса в данной конструкции является дефис как связующий компонент двух знаменательных слов, а также присутствует фонология компонентов. Можно было бы сказать, что рифма основана на лексическом повторе, но стоит обратить внимание на чередование букв в корне -воз/-вож и соединение с суффиксом -ук, что и придает данной голофраземе многозначность. Данный способ образования окказионализма делает его запоминающимся, ярким, Антонимичная связь подчеркивает некоторую абсурдность: жук – трудолюбивое насекомое, выживающее в различных условиях. Окказионализм порождает яркий юмористический образ уставшего работяги, вызывающий не порицание, а сочувствие.

Пейоративы характерны для сетевого жаргона, встречаются в нарочито стилистически сниженных конструкциях (чёкупила, мамдай, нуачо). Как отмечает А.В. Гершанова, такие голофрастические конструкции обра-

зуются «путем полного слияния слов из предложений и изменения их графического облика в соответствии с произношением» [3, с. 83].

Помимо слияния слов в мэмах и хэштегах, имеет место быть создание *эративов* – слов, которые намеренно искажаются носителем языка для создания стилистического эффекта [6, с. 131]. Слово наделяется дополнительной смысловой нагрузкой. В некоторых случаях происходит добавление букв (гласных), чтобы подчеркнуть примитивизм самого явления. Так, известный режиссер Н.С. Михалков, говоря о нежелании молодого поколения утруждать себя чтением, добавил в известный мем гласный А и получилось: «многАбукАв» (утомительное чтение). Тем самым он выразил абсолютное презрение к запредельно низкому уровню развития части аудитории социальных сетей, которым даже «читать буквы» сложно, и для которых заменяют текст картинками. С данной ГК образованы словосочетания: готовьтесь к многАбукАв; многобукв о разном; извините за многобукв.

Имеет место быть **лингвистическая девиация** (отклонение от языковой нормы). Некоторые голофраземы относятся к так называемой *орфографической девиации* [10, с. 909], когда происходит замена прописной буквы на строчную в аббревиатуре или имени собственном: крымнашист (Крым), замкадыш (МКАД), трампампизм (Д. Трамп). Во многом намеренное пренебрежительное отношение к языковым нормам символизирует иронию, презрение, дискриминацию, в чем-то даже глумление, жалость слабость, уязвимость [16]. Данное явление несет в себе отрицательную коннотацию, предполагающую снисходительное отношение, отсутствие уважения, оскорбление. Подобное варварское искажение орфографии опосредованно указывает на социальную или общественно-политическую позицию автора, раскрывает истинное отношение к той или иной ситуации/явлению.

В некоторых случаях созвучие может оказывать существенное влияние на восприятие слова, особенно в контексте, где присутствует эмоциональная окраска. Так ассоциативный ряд у слова «замкадыш» может быть: детеныш, заморыш, подкидыш, опарыш. Таким образом происходит перенос *коннотации* «маленький, слабый, незащищенный, уязвимый» на жителей маленьких городов.

Говоря о **коннотации**, представилось интересным проанализировать голофраземы-неологизмы с точки зрения их пейоративности. Словарные единицы с отрицательно-оценочным (пейоративным) значением выражают отрицательную оценку чего-либо или кого-либо, неодобрение, порицание, иронию или презрение. У разных учёных имеет место пересечение таких критериев пейоративности, как моральные качества, социальные нормы и этическая оценка. Таким образом, в качестве критерия пейоративности мы выделяем соответствие/несоответствие мо-

рально-этическим нормам поведения. Мы определяем пейоративы как лексические единицы со значением пренебрежительности, презрительности, уничижительности, выражающие неодобрение, критику, порицание представителям социума, чье поведение, поступки или личностные качества выражают явное отклонение от моральных, социальных и этических норм, принятых в данном обществе. Отклонения могут проявляться в девиантном поведении, нарушающем общественное спокойствие и общественные правила, принятые в данном социуме, что может нанести этический, моральный или физический ущерб представителям данного социума [13].

Исследование показало, что подавляющее большинство голофразем имеет пейоративное значение (иронии, порицания и презрения: хатаскрайничество (критика, презрение), всепропальщик (неодобрение), ихтамнеты (ирония), невтудверность (презрение), мимокрокодилиха (презрение, критика), этожопыт (ирония), отсебашник (порицание), замкадыш (пренебрежение, уничижительность), этодругин (ирония), пониматьнадон (ирония), фукакаграм (ирония), аналоговнетный (ирония), трампампизм (ирония), прости-господи (презрение), многобукв (ирония, презрение).

Подобные коннотации можно объяснить сферой употребления данной лексики: сми, микроблоги, интернет. Желчь, жесткость, агрессия, оппозиционность являются достаточно распространенными характеристиками интернет-коммуникации. Достаточно большое количество голофразем созданы на основе мемов, которые в свою очередь отражают социальные тренды, они злободневны, остры и ироничны по своей сути.

Необходимо отметить, что выявленные среди голофразем *словообразовательные варианты* также указывают на сферу их употребления, оценочно-статусное отношение, что подчеркивает контекстуальность голофразиса. Словообразовательные варианты появляются стихийно, они могут быть словами-однодневками, использоваться единожды в статье, блоге, комментарии. Авторы используют существующие варианты голофрастических конструкций, но приносят новые значения, что отражается на коннотации. Рассмотрим некоторые из них.

Так, из соображений толерантности, к окказионализму «замкадыш» (разг. стиль, уничижит.) был искусственно подобран словообразовательный вариант «замкадонец» (офиц. стиль, эмоционально-нейтральный). Институт русского языка им. В.В. Виноградова обратился к правительству с инициативой заменить отдельные географические определения, что и было сделано [16].

У колумнистов можно встретить ироничный голофразис «нетвойнист» (человек, не поддерживающий ни одну из сторон, ведущих боевые действия) и однокоренной вариант с уничижительным значением «нетвойняшка», использующийся, преимущественно, в

комментариях агрессивного толка.

Индивидуально-авторское новообразование-голофразис Я. Брина «фукакаграм» стал синонимом к существующим ранее «нелъзяграму» и «запрещенограму» и олицетворяет ироничное отношение к табуированной, но весьма распространенной в интернете лексике (запрещенная в РФ социальная сеть).

Некоторые неологизмы-голофраземы являются *этимологически непрозрачными* (полупрозрачными), т.е. словами, которые трудно интерпретировать исходя из их внутренней формы. Часть из них образованы от англоязычного заимствования путем переводческого транскрибирования: «отхэппибездить» – поздравить с днем рождения (ср. Happy birthday!); оказаться «ноунеймом» – оказаться дешевым товаром. (ср. no name).

Другие ГК требуют привлечения социокультурных знаний. Семантика отдельных лексических единиц, входящих в окказионализм, дает ложное представление о специфике его употребления. Так, ГК «околофутболист» никак не связан с экипировкой, проведением соревнований, рекламой, болельщиками. На самом же деле, это термин, обозначающий футбольных хулиганов, действия которых расцениваются как «спортивный экстримизм».

И, наконец, третьи создаются на основе сходства звучания. Так ГК «мимокрокодил/мимокрокодилиха» образована благодаря созвучию с фразой «мимо проходил» и обозначает человека, который, не смотря на недостаточную компетенцию, пытается дать совет или высказать свое мнение (ср. за что не любят мимокрокодилов; мимокрокодил не мог не высказаться).

Заключение

Голофрастические конструкции как продукт речевой деятельности являются отражением образного и динамичного мышления, результатом экономии языковых средств. Они занимают свое место в коммуникативном пространстве интернета, они узнаваемы и легковоспроизводимы. Как и любой текст, они по-своему структурированы (мемы, хэштеги), достаточно понятно моделируемы и синкретичны. Голофраземе, как и тексту, присуще смысловое единство: целостность содержания, единая мысль/идея.

Смысловое развертывание голофраземы способствует новому видению ситуации, чаще всего с сатирической стороны: необычное звучание знакомой фразы привлекает внимание, приносит элемент новизны.

Следует особо отметить общий уровень осведомленности участников интернет-сообщества, без которого реализация голофраземы не имеет смысла. Почвой для ее интерпретации является сама информационная среда: новости, темы, события и личности, которые широко

обсуждаются в СМИ. Голофраземы средств массовой информации достаточно ироничны, злободневны, остры и отражают общий уровень культуры коммуникантов: нетерпимость, нетолерантность, склонность к насмешкам.

Творческое переосмысление любого текста (слово-текста) всегда создает простор для воображения, раскрытия смыслов, привнесения своего опыта, но, с другой стороны, не лишено субъективизма в интерпретации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердова Н.М. Коммуникативно-стилистическая характеристика окказиональных словообразований // Лексика и текст. – Калинин, 1983. – С. 3–10.
2. Брыкова А.А. Прости, Господи vs простигосподи: к вопросу о грамматической и прагматической трансформации / А. А. Брыкова // Печать и слово Санкт-Петербурга (Петербургские чтения – 2021): Сборник научных трудов 21-й конференции, – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2022. – С. 181-186.
3. Гершанова А.В. Голофрастические конструкции в языке интернет-коммуникации // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика (№ 6, 2022). С. 80-84.
4. Гольдберг Е. Нуачо как квинтэссенция менталитета // Тюменский курьер. 26.05.2022 URL: <https://tm-courier.ru/wp-content/uploads/2022/05/5260.pdf#page=2> (дата обращения: 10.12.2025).
5. Изотов В.П., Ковынева И.А. От голофрастической конструкции к словотексту // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1 URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20369> (дата обращения: 25.11.2025).
6. Карасева А.И. Роль и функции эрратива в интернет-сленге // Мониторинг. 2008. №2 (86). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-funktsii-errativa-v-internet-slenge> (дата обращения: 20.11.2025).
7. Ковынева И.А. Голофрастические конструкции с точки зрения их структуры // Вестник ТГУ. 2007. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/golofrasticheskie-konstruktsii-s-tochki-zreniya-ih-struktury> (дата обращения: 29.07.2025).
8. Ковынева И.А. Голофрастические конструкции: причины создания и критерии характеристики в свете современных неологических исследований // 4 Международный конгресс исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность» – Москва, 2010. – С. 369-370. URL: https://www.philol.msu.ru/~rlc2010/abstracts/rlc2010_abstracts_sec09.pdf
9. Ковынева И.А. Голофразис как способ экономии языковых усилий // БГЖ. 2017. №4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/golofrazis-kak-sposob-ekonomii-yazykovyh-usilii> (дата обращения: 25.11.2025).
10. Колесник Т.И. Отклонения от языковой нормы: лингвоэкологический аспект (на материале немецкоязычного микроблога) Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. № 3. С. 907-912.
11. Крупенченко В.Н. К вопросу о пейоративах и механизмах их образования в немецком языке // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-peyorativah-i-mehanizmah-ih-obrazovaniya-v-nemetskom-yazyke> (дата обращения: 25.10.2025).
12. Ларионова М.В., Демкина А.В. Хештег как лингвокогнитивная единица испанского политического дискурса // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2021. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/heshteg-kak-lingvokognitivnaya-edinita-ispanskogo-politicheskogo-diskursa> (дата обращения: 14.07.2025).
13. Лескина С.В. Презентация категории пейоративности в русской и английской фразеологии // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prezentatsiya-kategorii-peyorativnosti-v-russkoy-i-angliyskoy-frazeologii> (дата обращения: 20.11.2025).
14. Лобковская Л.П. Иноязычные слова в лексической системе языка // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. №37. — С. 109-118.
15. Макаровских А.В. Гендиадис: опыт выявления симптоматических явлений в английском, немецком и русском языках URL: https://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/77697/1/conference_tpu-2023-C85_V1_p213-216.pdf (дата обращения: 22.11.2025).
16. Манн В. Из соображений толерантности термин «замкадыш» заменят на «замкадовец» // Панорама. 04.12.2023 URL: <https://panorama.pub/news/iz-soobrazenij-tolerantnosti-termin-zamkadys> (дата обращения: 22.11.2025).
17. Наугольных Е.А. Голофрастические конструкции и некоторые особенности их межъязыковой трансляции в прозе Дж. Джойса // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/golofrasticheskie-konstruktsii-i-nekotorye-osobennosti-ih-mezhyazykovoy-translyatsii-v-proze-dzh-dzhoysa> (дата обращения: 25.11.2025).
18. Федорова Н.В., Карпова А.В., Кузнецова М.В. Голофрастические конструкции в английском языке и их перевод на русский язык (на материале произведений современных англоязычных авторов) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/golofrasticheskie-konstruktsii-v-angliyskom-yazyke-i-ih-perevod-na-russkiy-yazyk-na-materiale-proizvedeniy-sovremennykh-angloyazychnykh> (дата обращения: 05.07.2025).
19. Хосаинова О.С. Понятие «текст» в лингвистике и методике обучения иностранным языкам // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 5. – С. 133-135.
20. Эпштейн М.Н. Слово как произведение. О жанре произведения // Эпштейн М.Н. Знак пробела. О будущем гуманитарных наук. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – С. 254-320.

© Беликова Ирина Александровна (irina.belikova@gmail.com), Кербер Елена Владимировна (lkerber@mail.ru),
Шарапова Татьяна Николаевна (treselle_omsk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ В ПОЭМЕ АЛИБЕКА ФАТАХОВА «УДАРНИК ГАСАН»

Гашарова Аида Руслановна

кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, Институт языка, литературы и искусства, Дагестанский федеральный исследовательский центра РАН (г. Махачкала)
aida.2015@yandex.ru

FOLK TRADITIONS IN ALIBEK FATAKHOV'S POEM "UDARNIK GASAN"

A. Gasharova

Summary: The article focuses on the poem "Udarnik Hasan" as the greatest creative success of A. Fatakhov, as well as its artistic features. Our work was based on a review of specific texts in the original language, as well as an analysis of literary criticism on this topic. In our research, we examined inaccuracies in other researchers' definitions of the poem's specific features and expressed our perspective on these issues. We analyzed aspects such as the use of landscape sketches, their role, and functions. An assessment is given of how and at what level the author uses such artistic means as portraiture, individualization of speech, the richness of folkloric poetics, dialogues, etc. We have also made an attempt to understand some discrepancies in the area of ideological and thematic assessment of this work, when the excessive ideological nature of the author's depiction of reality is not inferior to the ideological coloring in the understanding and interpretation of the presented researchers.

Keywords: Lezghin folklore, literary genres, A. Fatakhov's poem, folklore motifs, landscape sketches.

Аннотация: В статье уделяется внимание поэме «Ударник Гасан» как самой большой творческой удаче А. Фатахова, а также ее художественным особенностям. Наша работа строилась на рассмотрении конкретных текстов на языке оригинала, а также с учетом анализа литературно-критических работ по данной теме. При исследовании мы рассмотрели неточности в определении специфических черт поэмы другими исследователями и высказали свою точку зрения по этому вопросу. Проанализированы такие моменты, как использование пейзажной зарисовки, ее роль и функции. Дана оценка тому, как и на каком уровне, автор пользуется такими средствами художественной изобразительности, как портрет, индивидуализация речи, богатство фольклорной поэтики, диалоги и т.д. Нами также предпринята попытка разобраться в некоторых разночтениях в области идейно-тематической оценки данного произведения, когда излишняя идеологизированность авторского отображения действительности не уступает идеологической окрашенности в понимании и толковании исследователей.

Ключевые слова: лезгинский фольклор, литературные жанры, поэма А. Фатахова, фольклорные мотивы, пейзажные зарисовки.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что нами рассматриваются специфические особенности авторского стиля и поэтики, присущих поэме «Ударник Гасан». Цель исследования – проанализировать ряд художественных особенностей. Мы ставим перед собой ряд взаимосвязанных задач, приоритетными из которых являются: рассмотрение и анализ содержания поэмы А. Фатахова; устранение некоторых противоречий в оценке художественной специфики поэмы связанных, в первую очередь, с научной методологией, используемой отдельными исследователями. Научная новизна исследования заключается в том, что нами предпринята попытка выявления фольклорных мотивов в лиро-эпическом произведении Алибека Фатахова с учетом современных литературно-эстетических требований. Работа может быть использована в практической работе фольклористов и литературоведов.

Творчество Алибека Фатахова занимает значимое место в дагестанской литературе. По верному утверждению Р.М. Кельбеханова: «А. Фатахов ввел в лезгинскую поэзию жанр поэмы и этим знаменовал качественно новый этап в ее развитии» [2, с. 28].

А. Фатахову «принадлежит и первая в лезгинской

литературе поэма для детей «Шаловливые дети» (1930)» [1, с. 186].

Самым удачным в художественном отношении, на наш взгляд, является поэма «Ударник Гасан», хотя, и, когда произведение было написано, и в настоящее время оценка ее со стороны исследователей неоднозначна.

В поэме «Ударник Гасан» даются яркие картины (природы, массовых сцен, трудового ритма и т.д.). Важную роль в поэме играет пейзажная зарисовка. Картины природы, изображенные автором, с полным на то основанием можно считать самыми удачными и имеющими большую силу воздействия и функциональную нагрузку во всем творчестве А. Фатахова. Особенно это касается изображения обновления природы как символ новой жизни. Удачно используется в поэме такие средства изобразительности, как риторические вопросы, прием обрамления и т.д.

Главным героем является реальное лицо – Гасан, образ которого дан в развитии, непрерывном изменении, реалистические детали же (художественные) как и положено, разбросаны по всему произведению и исправно выполняют свои функции.

Т.Н. Пашаева пишет: «Внешний портрет Гасана («Ударник Гасан») дополняется с помощью его поступков, слов, жестов, психологических нюансов. Его стеснительность, скромность – свойство фольклорных героев, однако эти же качества, специально подчеркиваемые автором, позволяют говорить и об индивидуальных чертах героя, о попытке писателя создать реалистический образ» [3, с. 69].

Эта мысль исследователя нуждается в поправках и дополнениях. Почему же «попытка», хотя реальный образ, причем весьма привлекательный с художественной точки зрения, автором успешно создан, а его качества в виде скромности и стеснительности вполне индивидуальны и ближе, как нам кажется, скорее всего, к чертам деревенского, крестьянского парня, еще недавно сменявшего плуг на рабочую спецовку, нежели фольклорных героев. При этом не следует забывать, где, в какой среде обычно возникает фольклор. А то, что внешний портрет Гасана дополняется с помощью поступков и даже психологических нюансов, это тоже одно из достижений автора, хотя из авторского высказывания не ясно: хорошо это или плохо.

Выпячиваются роль и влияние фольклора и в следующем рассуждении: «Точно так же фольклорные представления отражаются на взаимоотношениях человека и природы; в очерках подчеркивается единство героя с природой, сопереживание природы человеку, четко обозначены циклы: «зима – весна – лето – осень» с обязательным совпадением процессов, происходящих в природе, с человеческим состоянием (весна – выполнение плана, радость и т.д.). Все это дает читателю конкретное представление о времени, способствует созданию реального фона, на котором разворачивается действие» [3, с. 66].

Дело в том, что в лезгинском фольклоре роль пейзажной зарисовки, картин природы как средства художественной изобразительности не так велика и за исключением народных песен, где природные картины широко используются для создания психологического параллелизма, ее функции ограничены (особенно в прозаических жанрах). Если бы это было не так, то такое влияние фольклорной традиции должны были бы испытать на себе предшественники А. Фатахова и в первую очередь классик лезгинской поэзии Етим Эмин. Однако этого в его творчестве нет. Поэтому правы те исследователи, которые отмечают, что «обращение к пейзажу как объекту художественного воплощения не характерно и Сулейману Стальскому, хотя у него и есть пейзажное стихотворение «Год». Только у Тагира Хурюгского и Алибека Фатахова пейзаж выступает как полноценный самостоятельный образ. У первого в ряде лирических стихотворений, у второго – преимущественно в поэмах.

В обращении к пейзажу каждый из этих двух поэтов сугубо индивидуален, и оба – новаторы. Благодаря им природа тоже стала полноправным образом в лезгинской поэзии» [2, с. 69–70].

Поэтому можно с уверенностью сказать, что пейзаж в поэме «Ударник Гасан» выступает и в качестве символа, и в качестве лирического аккомпанемента, вырастая порой до самостоятельного образа, движет сюжетом.

Первая глава поэмы «Ударник Гасан» – это пейзажная зарисовка:

*Ранним летним утром,
Как только взошла заря,
Прорезав черную мглу
Обнажились вершины гор,
Проснулся утренний ветер
Легким голосом заговорил
Заалели кромки небес...¹ [4, с. 38].*

Сочными радужными красками поэт рисует картину пробуждения природы. Зарисовку отличает панорамность, наглядность, она очаровывает, настраивает на мажорность восприятия окружающей действительности.

Вторая глава поэмы строится на контрасте с первой. Поэт не жалеет мрачных красок, чтобы изобразить тяжелые жизненные условия, в котором живут горцы. Этому способствуют картины сел, раскинутых по склонам гор:

*Низкие дома, ветхие кромки,
Из-под стрех торчат деревяшки
Полуразрушенные хлева
Кривые узкие улицы... [4, с. 41].*

Вместе взятые эти две главы приобретают силу символа. На контрастном изображении красот природы горного края и ненаглядной жизни, обитающих здесь людей, автор подчеркивает, какой была жизнь горцев до Советской власти. И хотя изображение это носит сиюминутный характер, читателя не покидает чувство, что эти тяжелые времена прошли, что жизнь станет лучше, что уже есть изменения. Показателем же этого выступает построенная на краю села (этим вносится элемент новизны, отречение от всего старого) здание новой школы – единственное светлое пятнышко на сплошном мрачном фоне. Оно символизирует то новое, светлое, что приходит в жизнь горцев. Именно со школой связывает поэт свои надежды по поднятию уровня образованности и культуры, а не с мечетью, стоящей в центре села и символизирующей, по его мнению, все косное и консервативное.

Поэтому, как нам кажется, не во всем можно согласиться с Р. М. Кельбехановым, когда он пишет: «Но внимание заслуживает тот факт, что мечеть в центре села

1 Здесь и далее переводы автора статьи.

еще не разрушена. Следовательно, сильна еще религия. Ее опора – люди, душа человека» [2, с. 113].

Здесь есть о чем поспорить. То, что мечеть стоит в центре села еще ни о чем не говорит, она и должна быть там. Поэтому эта деталь и обладает силой символа, что олицетворяет собой прошлое (по сравнению со школой, которая выстроена на окраине). А то, что мечеть не разрушена – это также ни о чем не говорит. Как известно, по всему Дагестану мечети не разрушались нигде и этому были свои объективные причины. Представляющие собою, как правило, самые капитальные архитектурные сооружения в каждом населенном пункте, их не так-то и легко было разрушать. Тем более прагматик по своей сути горец-крестьянин никогда бы не пошел на такое. Другое дело, что использовать строения мечети можно было бы не по прямому назначению, что и делалось повсеместно. В качестве чего только они не использовались. И лишь спустя десятилетия некоторые из них без надлежащего ухода приходили в негодность и постепенно разрушались.

Обращает на себя внимание как Р.М. Кельбеханов по-своему, интерпретирует видение, замысел автора: «Село с низкими, ветхими домами, разрушенными хлевами, узкими улицами – это в принципе образ той жизни, от которой народ уходит, во многом уже ушел. Тут поэт использовал своего рода прием оптического обмана. Подтверждает это начало третьей главы, которое звучит мажорно и гармонирует с первой главой...» [2, с. 116].

Здесь, скорее всего, прием «оптического обмана» использован автором этих строк, чтобы не называть вещи своими именами, а главное, благодаря чему и кому «та жизнь» уходит, ведь не стал же народ в одночасье тружеником. Он им был и прежде, он и раньше работал, не прохлаждался, но жизнь от этого не становилась краше и богаче. Значит дело не в самом народе, а в тех новых условиях, которые создали народу новая власть. Вот в этом то исследователь не хочет признаться.

Интересно знакомит нас поэт с главным героем. Не названный по имени молодой человек спускается по тропинке к дороге, ведущей из села. Обращает на себя внимание его душевное состояние:

*...То сбивается с шага,
То меняется выражение лица
То тихо напевает,
То говорит сам с собой
То, достав из кармана,
Белую бумагу, на нее глядит... [4, с. 42].*

Становится ясно, что в жизни героя произошло что-то важное, и от этого он взволнован. Это сразу же заставляет читателя задуматься, акцентирует его внимание.

Дальше события развиваются как по сценарию, т. е. автор использует прием самораскрытия образа. Для этого вводятся безымянные попутчики в разговор, с которыми мы узнаем сведения о герое. Автор просто передает диалог, который движет сюжетом. Автору необходимо рассказать «о героях и событиях» и он прибегает к помощи диалога, прием, который традиционен в лезгинской литературе и фольклоре. Правда, используются и комментарии автора-рассказчика. Но они не несут функциональной нагрузки, они только дополняют ту или иную мысль, т.е. несут ярко-выраженный вспомогательный характер.

Среди средств художественной изобразительности, удачно использованных автором и являющихся по сути дела композиционным стержнем поэмы, можно выделить диалоги. Именно из диалога мы узнаем, что героя зовут Гасан, что он был в селе одним из передовых колхозников. И теперь едет строить завод «Дагестанские огни». Его выдвинуло на это колхозное собрание, оказав тем самым большую честь. Поэтому Гасан весь в раздумьях и тревогах – сможет ли он с честью оправдать доверие односельчан, стать представителем рабочего класса, чей авторитет в описываемые годы, действительно, был высок. Портрет героя характер логичен: автор всего двумя художественными деталями сумел показать его особенности:

*Среднего роста, крепкого сложения,
Широкий в плечах,
Движения уверенные,
Улыбающиеся крупные глаза... [3, с. 42].*

Итак, две детали – физическая сила и зеркало души человека – улыбающиеся глаза, полностью характеризует тот тип сильного, добродушного человека, который не способен на подлости, который открыт людям и никогда не сделает ничего такого по отношению к другим, чего не желал бы себе.

Автору-рассказчику явно импонируют его сдержанность, некоторая стеснительность, чувство самоанализа. Он явно любит своего героя, открыто выказывает ему свои симпатии, хотя и старается скрыть это за легкой иронией. Особенно это заметно, когда речь идет об образовательном уровне героя:

*Ты умеешь читать-писать?
– Да, учился я нынче зимой
В ликбезе для взрослых.
Открытом в нашем селении. [4, с. 47].*

В этом коротком диалоге так и сквозит некоторый снисходительный тон автора-рассказчика. В ответе же героя чувствуется и некоторая радость и застенчивость перед грамотным человеком, и одновременно – чувство гордости за то, что он сумел за очень короткий срок освоить грамоту.

Глазами своего героя автор описывает картину окружающей действительности. Широкими мазками, как бы выхватывая отдельные детали, показывается динамика жизни, преобразующий труд людей. А. Фатахов при этом, конечно же, использует в какой-то мере гиперболу, нагнетает и сгущает краски, но, тем не менее, не грешит против истины. Главное же он ничего не придумывает.

Таким образом, творчество Алибека Фатахова занимает значимое место в лезгинской национальной литературе.

Вклад в исследование его творчества внесли несколько поколений исследователей. Особое место в творчестве А. Фатахова занимает поэма «Ударник Гасан». Это произведение по праву претендует быть причисленной к эпической поэме, как имеющая повествовательный сюжет и характеры, однако повествование в поэме пронизано лиризмом, которая в целом не влияет на общую структуру. В ней автор пользуется различными средствами художественной изобразительности: пейзажная зарисовка, портрет героя, индивидуализация речи, диалоги и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гашарова А.Р. Фольклорность поэмы А. Фатахова «Шаловливые дети» // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 185–189. DOI: 10.26140/bgj3-2020-0901-0044
2. Кельбеханов Р.М. Алибек Фатахов: Традиции и новаторство. Махачкала, 1995. 113 с.
3. Пашаева Т.Н. Становление жанра повести в лезгинской литературе // Жанры советской художественной прозы народов Дагестана. Махачкала, 1987. С. 65–76.
4. Фатахов А. Избранные произведения. Махачкала: Дагкнигоиздат, 1979. С. 38–75. На лезг. яз.

© Гашарова Аида Руслановна (aida.2015@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ НОВЫХ ЖАНРОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЦИФРОВЫХ БИЗНЕС-СМИ

LINGUISTIC FEATURES OF NEW GENRES IN ENGLISH DIGITAL BUSINESS MEDIA

K. Krylova

Summary: This article provides a theoretical understanding and practical analysis of speech genres in contemporary online business discourse. Drawing on M.M. Bakhtin's fundamental ideas about the social nature and fluidity of genre boundaries, the author examines the main theoretical approaches to defining genre. The central problem of the study is the volatility and blurring of genre boundaries in the digital environment. Using materials from leading English-language online media (Harvard Business Review, Financial Times, Bloomberg, etc.), new hybrid genres are identified and analyzed: digest instructions, post notes, interactive case studies, expert Live Q&A, and business narrative (longread). For each genre, characteristic structural and linguopragmatic features are identified, demonstrating the transformation of traditional business discourse toward greater dialogicity, interactivity, conciseness, and emotional engagement. It is concluded that the diversification of genres is a response to audience demands and leads to the blurring of boundaries between the formal and the living, the monologue and the dialogic in digital communication.

Keywords: speech genre, genre theory, digital business media, digest instructions, post-note, interactive case study, live Q&A, longread, business narrative.

Крылова Кристина Константиновна

соискатель, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
kristina_krylova03@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена теоретическому осмыслению и практическому анализу речевых жанров в современном сетевом бизнес-дискурсе. Отталкиваясь от фундаментальных идей М.М. Бахтина о социальной природе и подвижности жанровых границ, автор рассматривает основные теоретические подходы к определению жанра. Центральной проблемой исследования является изменчивость и размытость жанровых границ в цифровой среде. На материале ведущих англоязычных онлайн-СМИ (Harvard Business Review, Financial Times, Bloomberg и др.) выделены и проанализированы новые гибридные жанры: дайджест-инструкция, посты-заметки, интерактивный кейс, экспертное Live Q&A и бизнес-нарратив (лонгрид). Для каждого жанра выявлены характерные структурные и лингвопрагматические особенности, демонстрирующие трансформацию традиционного бизнес-дискурса в сторону большей диалогичности, интерактивности, сжатости и эмоциональной вовлеченности. Делается вывод о том, что диверсификация жанров является ответом на запросы аудитории и ведет к стиранию граней между формальным и живым, монологическим и диалогическим в цифровой коммуникации.

Ключевые слова: речевой жанр, теория жанров, цифровые бизнес-СМИ, дайджест-инструкция, пост-заметка, интерактивный кейс, live q&a, лонгрид, бизнес-нарратив.

Понятие «речевой жанр» является одним из фундаментальных в современной лингвистике, связывающим язык с конкретными ситуациями социального взаимодействия. Изучение жанров позволяет понять не только структурные и стилистические особенности текстов, но и стоящие за ними коммуникативные цели, социальные роли и культурные конвенции. Однако одной из наиболее сложных и дискуссионных проблем в теории жанров остается вопрос о их границах. Данная статья ставит целью проанализировать теоретические подходы к определению жанра и проблеме его границ, а также продемонстрировать актуальность этой проблемы на материале сетевого бизнес-дискурса.

Отправной точкой в современной теории жанров служат работы Михаила Бахтина. Именно он в своей работе «Проблема речевых жанров» [1] сместил фокус с формальных аспектов языка на его социальную природу. Бахтин определяет речевые жанры как относительно устойчивые типы высказываний, которые складываются в различных сферах человеческой деятельности. Каждая сфера порождает свои специфические «жанровые

репертуары». Ключевым вкладом Бахтина является тезис о первичности жанра в процессе коммуникации. Мы не начинаем говорить «на языке», мы начинаем говорить в определенных жанрах — письмо, приказ, шутка, лекция. Бахтин также отмечал, что жанры не являются застывшими формами; они «кочуют» из одной сферы в другую, видоизменяются и обогащаются. Эта идея напрямую подводит нас к проблеме границ: границы жанров подвижны и исторически изменчивы [1].

Дальнейшее развитие теория жанров получила в работах А. Вежбицкой, которая подходит к жанрам с иной, семантико-прагматической стороны. В своих работах она рассматривает жанры как «культурные скрипты» — стандартизированные последовательности действий и высказываний, регламентирующие коммуникативное поведение. Используя метод семантических примитивов, А. Вежбицкая стремится выявить инвариантную структуру жанра [2]. С другой стороны, существует и социолингвистический подход к жанрообразованию (Дж. Сваллс, К. Миллер), в рамках которого жанр рассматривается прежде всего как тип социального действия

и определяется через: коммуникативную цель, участников коммуникации, контекст, а также содержание и форму жанра [3].

Проблема классификации жанров в онлайн-медиа привлекает внимание многих современных учёных. Как отмечают исследователи, социальные институты, а также новые подходы, методы и форматы коммуникации формируют стилистические и жанровые нормы, которые, однако, в интернет-пространстве оказываются значительно более размытыми [4]. А.А. Калмыков и Л.А. Коханова, анализируя интернет-журналистику, характеризуют её жанровое разнообразие принципом «всё понемногу, во всём, в каждом и везде» [5]. За последние два десятилетия в научной литературе были описаны специфические жанры цифровых СМИ, такие как блиц-опрос, интервью-вопрос-ответ, анкета [5], онлайн-репортаж [6], портретный очерк и скетч [7], блог-дискуссия и аналитический прогноз [8] и другие. Более того, по мнению Ю. В. Данюшиной, жанры делового общения широко распространены в онлайн-среде и представлены в двух основных формах: 1) публикация на сайтах материалов, изначально созданных не для сети и не требующих адаптации, и 2) появление «новых» или «модифицированных» жанров, не свойственных традиционным офлайн-СМИ [8].

Глобальная цифровая экосистема коренным образом изменила ландшафт бизнес-журналистики. Международные издания, такие как Financial Times, Bloomberg, Harvard Business Review, CNN и др., больше не являются лишь источниками новостей и анализа: они превратились в платформы для интерактивной, персонализированной и мультимедийной коммуникации с аудиторией [9]. Традиционные медиажанры, хотя и сохраняют популярность, вынуждены сосуществовать и скрещиваться с новыми форматами, рожденными в социальных сетях, на стриминговых платформах и в интерактивных средах. В данной статье мы стремимся провести лингвопрагматический анализ новых жанров, сформировавшихся в практике ведущих англоязычных цифровых бизнес-СМИ.

1. Дайджест-инструкция (The Digest-Instruction)

Под дайджестом в современной лингвистике принято понимать одну из форм свертывания информации и ее преподнесение в формате аналитико-синтетической переработки [10], который представляет из себя синтез академического или бизнес исследования и практических рекомендаций, выполненных в сжатой форме. Для выделения языковых особенностей данного жанра, рассмотрим материал, опубликованный в Harvard Business Review: «How to Communicate Your Company's Strategy Effectively» [11]. Эта дайджест-инструкция не просто описывает проблему, но и дает менеджерам пронумерованный список конкретных действий для ее решения.

Структурные особенности текста включают провокационный заголовок-вопрос или утверждение («What You Need to Do»), краткое изложение исследования («The Study»), ключевые выводы («The Takeaways») и пошаговый план внедрения («How to Implement»).

К языковым особенностям материала можно отнести:

- императивность и директивность: использование глаголов в повелительном наклонении («reassess your team's workflow», «challenge your assumptions», «allocate resources»);
- модальные глаголы долженствования и возможности: «must», «should», «need to», «can»;
- структурирование через нумерованные и маркированные списки: для облегчения сканирования текста;
- лексика с семантикой эффективности и результата: «framework», «toolkit», «leverage», «outcome», «performance».

2. Посты-заметки в блогах (Blog Notes)

Согласно А.А. Тертычному, блог – макрожанр интернет-коммуникации, который состоит из множества микрожанров, включая посты-заметки – сжатые информационные сообщения о значимом событии в какой-либо сфере [12]. Помимо социальных медиа, посты-заметки доминируют и в разделе блогов современных онлайн-СМИ, и активно используется такими изданиями, как Bloomberg и Financial Times, для объяснения сложных данных или проведения новостных репортажей в режиме реального времени. Разберем особенности данного жанра на примере публикаций в блоге от Financial Times [13], где журналист с помощью скриншотов графиков и кратких комментариев оперативно разбирает ключевые моменты из отчета Банка Англии и данных по инфляции в США.

Среди языковых особенностей материалов в формате экспресс-разбора мы выделяем:

- эллиптичность и телеграфный стиль: предельно сжатые предложения («Q3 revenue miss. Down 5% YoY. Major drop in Asia-Pacific»);
- указательные местоимения и маркеры: «this indicator», «here's the problem», «See the spike?»;
- использование сленга и метафор для упрощения: «the numbers are bleeding red», «a stunning reversal», «the stock got crushed»;
- аббревиатуры и хэштеги: «#CPI», «#Fed», «#Earnings», «\$AAPL».

3. Интерактивный кейс (The Interactive Case Study)

Этот новый жанр – результат эволюции традиционного кейса, который вовлекает реципиента в процесс восприятия, и он становится активным участником

процесса. Данный формат современные бизнес-СМИ используют для глубокого, но вовлекающего представления и описания бизнес-проблем. В.В. Червоняцкий отмечает, что интерактивные элементы, в целом, и интерактивные кейсы, в частности, – неотъемлемая часть современного журналистского процесса [14]. Примеры материалов, выполненных в таком жанре, можно найти, например, на сайте The Economist. Так, интерактивный проект The Lifeline Lottery [15], в рамках которого читатель принимает решения за министра здравоохранения, представляет из себя реальный бизнес-кейс: продолжение истории меняется в зависимости от того, какое продолжение выбирает реципиент.

Материалы, выполненные в данном жанре, представляют из себя повествование, разбитое на этапы, с «точками принятия решения» (decision points). Читателю предлагается сделать выбор («Cut R&D or increase marketing spend?»), что ведет к разным веткам сценария с анализом последствий.

Рассмотрим лингвистические характеристики данного текста:

- прямое обращение и использование второго лица: «You are the CEO. What's your next move?»;
- условные конструкции для моделирования исходов: «If you choose to expand, you will face...», «Had you invested in innovation, the result might have been different»;
- риторические вопросы, стимулирующие рефлексию: «What would you have done differently?»;
- лексика выбора и последствий: «crossroad», «dilemma», «trade-off», «implication», «scenario».

4. Экспертное Live Q&A (The Live Expert Q&A)

Экспертный Q&A (вопрос – ответ) выступает в качестве одного из новых цифровых диалогических жанров, который получил особое распространение в связи с популяризацией видеоформата и прямых эфиров в Интернет-пространстве [16]. Данный жанр реализуется через платформы онлайн-стримов или интерактивные форумы и является гибридным, поскольку сочетает в себе элементы экспертного комментария, Q&A и выступлений в прямом эфире. Bloomberg и CNN Business регулярно проводят на своих порталах сессии экспертного live Q&A с топ-менеджерами, экономистами и трейдерами. Материалы, выполненные в этом жанре, представляют из себя запись трансляции в прямом эфире, содержат чат для вопросов от аудитории в реальном времени, а также подразумевают присутствие модератора, фильтрующего вопросы, и эксперта, дающего спонтанные ответы.

Рассмотрим в качестве примера экспертное Live Q&A от CNN Business «Markets Now» [17], где ведущие и при-

глашенные эксперты в прямом эфире анализируют колебания рынков и отвечают на вопросы зрителей, пришедшие через социальные сети и блоги на сайтах.

Мы выделяем следующие языковые особенности данного жанра:

- устно-разговорный синтаксис и спонтанная речь: наличие пауз, повторов, самоперебивов («Well, you see... it's a... it's a complex issue»);
- междометия и дискурсивные маркеры: «I mean», «You know», «So, look...»;
- профессиональный жаргон с немедленной расшифровкой: «We're seeing a classic case of stagflation—that's stagnant growth plus high inflation»;
- прямое обращение к зрителям по именам/логинам: «A great question here from Sarah in London...».

5. Лонгрид / Бизнес-нарратив (The Business Narrative / Longread)

Лонгрид – современный жанр, который встречается преимущественно в Интернет-СМИ и имеет свои особые характеристики: количество символов [Оточина, 2019] и особенная структура, которая направлена на плавное погружение читателя в историю [18]. Бизнес-нарратив представляет из себя глубокие, литературно обработанные истории, основанные на фактах. Разберем особенности данного жанра на примере лонгрида от Financial Times «The spectacular fall of Wirecard» [19], который написан в формате финансового триллера, сочетающего в себе расследование, психологические портреты и анализ бизнес-процессов.

Для данного лонгрида характерна многочастная структура с прологом и эпилогом, использование архивных фотографий, видео- и аудиовставок, интервью, документов. Текст часто сопровождается подкаст-версией.

Примеры языковых особенностей данного жанра, которые фигурируют в нарративе Financial Times, включают:

- художественные средства выразительности языка: развернутые метафоры («the company was a ship sailing into a perfect storm»), сравнения, эпитеты.
- прямую речь и диалоги: для создания эффекта присутствия и раскрытия характеров;
- синтаксическое разнообразие: чередование длинных, описательных предложений с короткими, рублеными фразами для драматического эффекта;
- смешение высокой лексики и бизнес-терминологии: «His tenure was an odyssey of ruthless efficiency and, ultimately, hubris».

Таким образом, анализ ведущих англоязычных бизнес-СМИ демонстрирует четкую тенденцию к диверсификации жанров. Выявленные форматы — дайджест-инструкция, посты-заметки в блогах, интерактивный

кейс, экспертный live Q&A и бизнес-нарратив — являясь прямым ответом на запросы глобальной аудитории на прикладное знание, скорость, интерактивность и эмоциональное вовлечение аудитории. Лингвистические особенности этих жанров свидетельствуют о стирании граней между формальным языком тради-

ционной деловой прессы и живым, диалогическим, а подчас и художественным языком цифровых платформ. Это отражает общую стратегию медиа по построению долгосрочных отношений с читателем, превращая его из пассивного реципиента в полноценного участника коммуникативного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 5. М.: Русские словари, 1996. С. 159–206.
2. Wierzbicka A. Cross-Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction. Berlin: Mouton de Gruyter, 1991.
3. Miller C.R. Genre as Social Action. Quarterly Journal of Speech, 1984. Vol. 70. P. 151–167.
4. Бахтиозина М.Г. Письменная деловая коммуникация. Теоретические аспекты и практическая эффективность. Сборник научных трудов. No 11. М.: КДУ, 2014а. С. 32–44.
5. Калмыков А.А. Коханова Л.А. Интернетжурналистика. Теоретические основы. М.: Академия медиainдустрии, 2018.
6. Сафина А.Р. Особенности жанров интернет-СМИ. Известия Самарского научного центра РАН. 2013. №2-1. С. 226–229.
7. Тырыгина В.А. Жанровая стратификация масс-медийного дискурса. М.: УРСС, 2010. 320 с.
8. Данюшина Ю.В. Многоуровневый анализ англоязычного сетевого бизнес-дискурса. Диссертация на соискание уч. ст. д. ф.н. М., 2011.
9. Doctor K. Newsonomics: Thirty New Trends That Will Shape the News You Follow. L.: St. Martin's Press, 2019.
10. Блюменау Д. И. Информация и информационный сервис. Л.: Наука, 1989.
11. Harvard Business Review. How to Communicate Your Company's Strategy Effectively. Available at: <https://hbr.org/2023/09/how-to-communicate-your-companys-strategy-effectively>
12. Тертычный А.А. Жанры периодической печати: Учебное пособие. Москва: Аспект Пресс. 2002.
13. Financial Times. A thread: Breaking down the Bank of England's latest interest rate decision... Available at: <https://twitter.com/FinancialTimes>
14. Червонящий В.В. Цифровая трансформация журналистики: роль креатива и диджиталтехнологий. Практический маркетинг. 2023. №. 5. С. 40–48.
15. The Economist. The Lifeline Lottery. Available at: <https://www.economist.com/interactive/lifeline-lottery>
16. Дятлова А.Е., Ильченко С.Н. Трансформация диалогических жанров в онлайн-пространстве: анализ и перспективы развития. Неофилология. 2023. №36. С.88–94.
17. CNN Business. Markets Now [Live Stream]. Available at: <https://edition.cnn.com/business/markets-now>.
18. Колесниченко А.В. Типология мультимедийных лонгридов. Вестник Московского университета. Сер. 10. Журналистика. 2022. № 4. С. 3–6.
19. Financial Times. The spectacular fall of Wirecard. Available at: <https://www.ft.com/content/4e6b6c5c-8b15-4c8c-bdb5-0ed46e240c2e>.

© Крылова Кристина Константиновна (kristina_krylova03@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТИПОЛОГИЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ ИСТОРИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ В КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГРАХ¹

Курушкин Сергей Васильевич

доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет»
s.kurushkin@spbu.ru

TYPOLOGY OF REPRESENTATIONS OF HISTORICAL EVENTS IN COMPUTER GAMES²

S. Kurushkin

Summary: The article analyzes computer games as a specific medium of historical memory and examines methods of representing historical events in interactive form. The first part provides a theoretical overview of research on the digitalization of historical memory and the role of historical video games in shaping collective historical consciousness, memory politics, and public history. Special attention is given to the concepts of the “public historical infosphere,” procedural rhetoric, historical accuracy, and historical authenticity, as well as to the specific features of nonlinearity, simulation, and counterfactual modeling of the past in games. The second part of the article proposes a typology of methods for reproducing historical events in computer games, including factual (documentary) reconstructions, authentic narrative reconstructions, simulation-system models of historical processes, hybrid and alternative-historical scenarios, and memorial or nostalgic forms of game memory. Each type is illustrated with examples from well-known projects such as the Total War, Civilization, Hearts of Iron, Assassin’s Creed, and Europa Universalis series, Valiant Hearts: The Great War, as well as games that engage with the Soviet past and national identity. In conclusion, the article discusses methodological implications for historical memory research and proposes to view computer games not only as a channel for transmitting “ready-made” narratives but also as a space for the co-creation of historical meanings by players.

Keywords: historical memory, digital memory, computer games, historical video games, public history.

Аннотация: Статья посвящена анализу компьютерных игр как специфического медиума исторической памяти и рассмотрению методов репрезентации исторических событий в интерактивной форме. В первой части проведён теоретический обзор исследований по цифровизации исторической памяти и роли исторических видеоигр в конструировании массового исторического сознания, политике памяти и публичной истории. Особое внимание уделяется концепциям «публичной исторической инфосферы», процедурной риторики, исторической точности и исторической аутентичности, а также специфике нелинейности, симулятивности и контрафактического моделирования прошлого в играх. Во второй части статьи предлагается типология методов воспроизведения исторических событий в компьютерных играх, включающая: фактуальные (документальные) реконструкции, аутентичные нарративные реконструкции, симулятивно-системные модели исторического процесса, гибридные и альтернативно-исторические сценарии, а также мемориальные и ностальгические формы игропамяти. Каждый тип иллюстрируется примерами известных проектов, таких как серии «Total War», «Civilization», «Hearts of Iron», «Europa Universalis», «Valiant Hearts: The Great War», а также игр, осмысляющих советское прошлое и национальную идентичность. В заключении обсуждаются методологические последствия для исследований исторической памяти и предлагается рассматривать компьютерные игры не только как канал трансляции «готовых» нарративов, но и как пространство со-производства исторических смыслов игроками.

Ключевые слова: историческая память, цифровая память, компьютерные игры, исторические видеоигры, публичная история, политика памяти.

Компьютерные игры за последние десятилетия превратились в один из ключевых каналов массового обращения к прошлому, сопоставимый по влиянию с кино и телевидением. Исторические стратегии, шутеры, ролевые и приключенческие игры задают миллионам игроков во всём мире визуальные образы, причинно-следственные модели и оценочные рамки осмысления войн, революций, империй и повседневности различных эпох. Цель данной статьи – систематизировать существующие теоретические подходы к анализу цифровизации исторической памяти в видеоиграх и на

этой основе предложить типологию методов репрезентации исторических событий в игровом медиуме.

Видеоигры, будучи интерактивными и процедурными объектами, не только транслируют определённые образы прошлого, но и задают режимы взаимодействия с ним, позволяя игрокам «переигрывать» историю, тестировать альтернативные сценарии и конструировать собственные траектории в исторических мирах, “делать” историю в настоящем» [3]. В этом контексте вводится концепция «публичной исторической инфосферы», в ко-

¹ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-00577, <https://rscf.ru/project/24-28-00577>.

² The study was supported by a grant from the Russian Science Foundation, project No. 24-28-00577, <https://rscf.ru/project/24-28-00577>.

торой исторические видеоигры выступают одним из узлов производства и циркуляции нарративов о прошлом. Игры становятся частью постмодернистской культуры фрагментированных, номадических текстов памяти, где стабильные канонические версии прошлого размываются множеством пользовательских интерпретаций, модификаций и игровых вариаций. Функция историка и хранителя памяти частично делегируется алгоритмам, механикам баланса и дизайну игровых миров, что меняет границы между профессиональной и любительской историографией.

Ряд исследований рассматривает компьютерные игры как инструмент политики памяти и мягкой власти, посредством которой государства, корпорации и иные акторы продвигают специфические версии истории и национальной идентичности [10]. Игры о Второй мировой войне, холодной войне или позднесоветской эпохе могут выступать средством легитимации или, напротив, критики официальных нарративов.

Ключевой теоретический вопрос – какого рода историческое знание производят видеоигры и можно ли рассматривать их как форму исторического исследования. Исследователи подчёркивают, что игры не сводимы к иллюстрациям из учебников: они моделируют причинно-следственные связи, динамику процессов и альтернативность исходов. В этом контексте важным оказывается понятие процедурной риторики [7, с. 8–9], описывающее способ аргументации через правила и алгоритмы, а не через линейный вербальный нарратив.

В современной историографии игр широко обсуждается различие между исторической точностью и исторической аутентичностью [4]. Под точностью обычно понимается соответствие фактическим данным: датам, географии, форме вооружений, униформе, архитектуре, ходу кампаний и т. п. Аутентичность же относится к передаче атмосферы эпохи, её социально-культурных кодов, ментальности и повседневности, даже если часть деталей подвергается художественному переосмыслению. В этом контексте особое внимание привлекает вопрос о том, как компьютерные игры участвуют в формировании коллективной памяти и влияют на интерпретацию травматических событий, национальных мифов и идеологических нарративов. Исследователи справедливо отмечают, что исторические события в компьютерных играх часто предстают с выигрышной для страны-заказчика стороны [2, с. 36].

Особенностью видеоигр как медиума памяти является их интерактивно-процедурная природа, разрушающая «метафизику присутствия» традиционного исторического нарратива. Игровой мир предоставляет игроку множество опций, ветвящихся сюжетов и возможность сохранения/перезагрузки, что ведёт к номадизации

исторического текста: история перестаёт быть зафиксированной последовательностью событий и превращается в пространство вариаций и повторов. Функция загрузки предыдущего сохранения и множественность прохождений позволяют буквально «переигрывать» прошлое, экспериментируя с альтернативными выборами и стратегиями. Это формирует у игрока интерпретацию истории как множественной, нелинейной и в принципе переписываемой. С одной стороны, такой опыт может способствовать критическому отношению к официальным версиям истории и развитию контрафактического мышления; с другой – усиливать ощущение произвольности и относительности любых исторических фактов, что открывает простор для манипуляций памятью.

В отличие от традиционных «больших нарративов», игровые репрезентации допускают активное участие пользователя в создании истории – будь то через выбор линий поведения, модификацию игровых миров или обсуждение сюжетов в фанатских сообществах. Игрок, осваивающий исторический мир, может идентифицироваться с историческими персонажами, критически дистанцироваться от них или выстраивать собственные «контр-нарративы» в рамках предлагаемых игровых правил. Тем самым видеоигры становятся площадкой для участнической публичной истории, где историческое знание и память не навязываются «сверху», а реконструируются в полилоге между геймдизайнерами, историками и игроками.

Исторические игры участвуют в формировании национальных и цивилизационных идентичностей, закрепляя определённые представления о «своих» и «чужих», победах и поражениях, прогрессе и упадке. Работы, посвящённые образу СССР в видеоиграх, демонстрируют, как советское прошлое конструируется через набор устойчивых штампов – от милитаристской мощи («Command & Conquer: Red Alert») и шпионских сюжетов («Atomic Heart») до образов быта («Bright Lights of Svetlov») и социальных взаимодействий («Бесконечное лето») [1]. Такие визуально-нарративные клише одновременно закрепляют внешние стереотипы и служат ресурсом для внутренней «ностальгии по империи» или, напротив, её критического осмысления. Отдельное направление исследований касается представления травматических событий – войн, геноцидов, революций, эпидемий – в играх. Авторы отмечают, что коммерческие проекты часто избегают морально сложных тем, сглаживая контroversии и акцентируя героизм, жертву и победу, тогда как более экспериментальные игры пытаются работать с травмой через мультимодальные средства: визуальную стилизацию, звуковые решения, неопределённые концовки. Примером может служить «Valiant Hearts: The Great War», которая сочетает документальные материалы с эмоционально насыщенным повествованием, создавая опыт эмпатического погружения в повседнев-

невность Первой мировой войны [5, с. 191].

На основе существующей литературы и анализа практик исторических игр [8] можно предложить типологию методов репрезентации исторических событий, учитывающую как характер обращения с фактами, так и тип взаимодействия игрока с прошлым. Важно подчеркнуть, что речь идёт не о жёстких категориях, а о доминирующих режимах нарратива, которые часто пересекаются в конкретных проектах. Первый крупный блок связан с **фактуальными (документальными) реконструкциями** [6, с. 57]. В рамках **линейных сюжетно-фактических реконструкций** разработчики ориентируются на максимально точное воспроизведение конкретных исторических событий и кампаний, при котором общая фабула почти не допускает отклонений от «канонического» хода истории. Игрок вовлекается в реконструированный эпизод (битва, операция, отдельная кампания), но его свобода действий ограничена рамками сценария, обеспечивающего узнаваемое соответствие устоявшемуся нарративу. Для таких проектов характерны стремление к визуальной и фактологической точности (форма, техника, топография), опора на архивные источники и консультации с историками, ограниченная вариативность исходов (зачастую история «должна» завершиться так, как в учебнике), интеграция документальных вставок, хроники, пояснительных текстов. В сериях игр о Второй мировой войне «Medal of Honor» и «Brothers in Arms» личная история героя встраивается в крупный исторический сюжет, не нарушая его «истинности». Подобные игры укрепляют представление о прошлом как о фиксированном наборе «правильных фактов» и героических сюжетов, создавая эффект присутствия при сохранении жёсткой иерархии официального нарратива. Они удобны для реализации политики памяти, но слабо стимулируют критическое или контрафактическое мышление.

Близким, но отличным вариантом являются **сеттингово-фактические реконструкции**, где акцент делается на внешней историчности окружения: архитектуре, одежде, предметах быта, топографии, языковых и визуальных кодах эпохи. Сюжет в таких играх может быть полностью вымышленным или лишь частично связанным с крупными историческими событиями («Assassin's Creed»). Здесь важны внимательная работа с визуальной и аудиальной реконструкцией эпохи, использование исторических персонажей в качестве второстепенных фигур, большая свобода художественного вымысла в сюжетной линии, ориентация на опыт повседневности, а не только на великие битвы. Этот метод способствует формированию чувственного образа эпохи – визуального, звукового, аффективного. Игрок запоминает не только сухие даты, но и «ощущение» времени, однако риски упрощения и стереотипизации (экзотизация «чужой» культуры, романтизация насилия) остаются высокими.

Следующий блок связан с **аутентичными нарративными реконструкциями**. Социокультурная аутентичность и «**история снизу**» подразумевают отказ от линейных «мастер-нарративов» и сосредоточенность на повседневной жизни, маргинализированных группах, неоднозначных моральных дилеммах. Историческая аутентичность здесь понимается как многоголосие и конфликтность памяти, а не как набор бесспорных фактов. В центре внимания оказываются социальные, культурные и гендерные аспекты, включаются перспективы «невидимых» в традиционной историографии групп, реализуются нарративные развилки без однозначно «правильных» исходов, проблематизируются насилие, колониализм, дискриминация. Особо стоит выделить игры, которые, отталкиваясь от реальных эпох, стремятся показать сложность социальных отношений, а не только военную и политическую историю. В пример можно привести проекты, подобные «Pentiment» или ряду инди-игр («Yes, Your Grace»), где художественная стилизация сочетается с серьёзной работой с источниками и многослойной рефлексией на тему истории, принятия решений и их последствий в исторической перспективе.

Особое место занимают **эмоционально-рефлексивные реконструкции травмы**. Игры этого типа («This War of Mine») ориентированы на переживание исторической травмы (война, эпидемии, геноцид) через механики бессилия, утраты, неопределённости, а не через героическое преодоление. Для них характерны использование документальных материалов или их стилизаций, геймплей, выстраивающий опыт уязвимости и ограниченности выбора, отказ от «торжественной» концовки, акцент на этических вопросах и сопереживании. В качестве контрастных примеров можно привести игры, где травматические сюжеты сглаживаются, и проекты, стремящиеся к более сложному, эмпатическому изображению страданий мирного населения и солдат. Уже упомянутая выше «Valiant Hearts: The Great War» часто вспоминается как пример сочетания комиксной стилизации с серьёзным историческим комментарием и работой с архивами [9, с. 217]. Этот метод может способствовать эмоциональной актуализации травматического прошлого, формированию эмпатии и более нюансированного понимания ценности человеческой жизни и хрупкости социальных порядков. Вместе с тем остаётся риск эстетизации страдания и «геймификации» травмы.

Третий блок типологии связан с **симулятивно-системными моделями исторического процесса**. Глобальные стратегии («Europa Universalis», «Hearts of Iron», «Crusader Kings») репрезентируют историю через системную симуляцию: игрок управляет государством, династией или цивилизацией, принимая решения в области экономики, войны, дипломатии, культуры. Исторические события здесь выступают либо триггерами (скриптовыми «ивентами»), либо исходом динамики

систем. Для таких игр характерны сложные взаимосвязанные системы (ресурсы, технологии, население, идеологии), высокая степень контрафактической вариативности (альтернативные победители, неожиданные союзы), баланс между исторически предзаданными параметрами и свободой игрока, процедурная риторика, транслирующая определённую теорию истории (например, модернизационизм). Например, система динамических событий в «Europa Universalis IV» встроена в общий симулятивный каркас, стремясь удержать узнаваемость исторических траекторий при сохранении вариативности. Этот метод формирует у игроков представление об истории как поле стратегического выбора и структурных ограничений, где случайность и агентность распределены между элитами, технологиями и геополитикой. При этом микроперспективы, повседневная жизнь и травматические переживания оказываются на периферии, что может усиливать телеологический взгляд на прошлое.

Помимо макроистории, исторические игры могут симулировать **локальные процессы** – функционирование города, завода, монастыря, архива и т.п., где игрок управляет ограниченным набором акторов и ресурсов. Такой подход позволяет внимательнее отнестись к структурным деталям повседневности. Здесь фокус делается на одной институции или сообществе, моделируются рутина, труд, социальные иерархии, меньше внимания уделяется военной истории и больше – социальным процессам, появляется возможность соединения с эстетикой ностальгии или критической рефлексией (серия игр «Anno»).

Четвёртая группа охватывает **гибридные** [6, с. 60] и **альтернативно-исторические сценарии**. Гибридные (фактуально-симулятивные) реконструкции сочетают документальные элементы (реальные даты, персонажи, события) с высокой степенью контрафактической вариативности и симулятивности. История здесь мыслится как поле возможных, но ограниченных альтернатив, а не как жёстко заданная линия. Важными чертами являются присутствие «опорных» исторических точек (войны, революции, технические открытия), возможность существенно изменить ход событий в рамках заданной модели, использование событийных скриптов для поддержания узнаваемого фона, напряжение между исторической узнаваемостью и «игровым балансом». К этой группе можно отнести многие стратегии, где крупные войны и дипломатические кризисы обязательно происходят в определённые периоды, но их результаты зависят от действий игрока («Civilization», «Rise of Nations»). Гибридный метод формирует опыт истории как пространства ограниченной свободы: прошлое не абсолютно детерминировано, но и не бесконечно пластично. Это может стимулировать рефлексию над ролью случайности, структуры и агентности.

Альтернативно-исторические игры строят сюжет вокруг вопроса «что, если», предлагая радикально иные сценарии развития событий: победа другой стороны в войне, выживание империи, иное течение революции и т. п. Для них характерны осознанное отклонение от канонического хода истории, использование узнаваемых исторических мотиваций и фигур в изменённом контексте, рефлексия (явная или неявная) над последствиями иных решений, потенциальное усиление как критических, так и ревизионистских нарративов (перезапуск серии «Wolfenstein»).

Контрафактическое моделирование оказывается одним из ключевых ресурсов исторических игр: многие стратегии и ролевые игры позволяют игроку добиться «невозможных» в реальности исходов. Это может иметь как эвристический потенциал (критическое осмысление контингентности истории), так и идеологический (легитимация ревизионистских фантазий). Альтернативная история в играх укрепляет представление о контингентности прошлого, но при отсутствии критического сопровождения может размывать границы между фактом и вымыслом в массовом сознании.

Пятый блок охватывает **мемориальные, ностальгические и мета-игровые формы памяти**. Ряд игр эксплуатирует **цифровую ностальгию**, воспроизводя эстетику прошлых эпох геймдева (ретрографика, звуковые эффекты, интерфейсы) для осмысления истории медиума и связанной с ним культурной памяти. В этих случаях само игровое прошлое становится объектом мемориализации. Для подобных проектов характерны стилизация под старые платформы и операционные системы, обращение к образам устаревших носителей (флоппи-диски, картриджи), рефлексия над утратой и хрупкостью цифрового наследия, соединение историй «больших» событий с микроисториями медиа. В игре «Emily is Away» геймплей заключается в воссоздании переписки между протагонистом и игроком, причем действие происходит в интерфейсе, стилизованном под мессенджер ICQ. Ностальгические и ретромедиальные проекты способствуют осмыслению медиальной природы памяти, показывая, что сохранность прошлого зависит от инфраструктуры хранения и доступа, а не только от намерений историков и политиков.

Проведённый теоретический обзор показал, что исследования в этой области постепенно смещаются от оценок «точности» или «ошибочности» игровых репрезентаций к более сложному пониманию игр как медиума публичной истории, пространства политики памяти и процедурной риторики. В этой оптике ключевыми оказываются не только вопросы соответствия фактам, но и те модели исторического процесса, агентности и морали, которые воплощены в игровых системах и сюжетах.

Для исследований исторической памяти это означает необходимость рассматривать компьютерные игры не как периферийное развлечение, а как полно-

правный объект историографического и социокультурного анализа, сопоставимый по значимости с кино и телевидением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонов Д.С., Балаш В.А., Сюсюкин В.А. Советская ностальгия в компьютерных играх // Вопросы медиабизнеса. 2025. Т. 4. №1. С. 25–35.
2. Грибан О.Н. Трансформируя память: отражение Второй мировой войны в компьютерных играх // Педагогическое образование в России. 2017. №2. С. 32–38.
3. Иванов А.Г. Компьютерные игры в обучении истории // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. Вып. 3. DOI: 10.24158/spp.2019.3.23
4. Ильмиев Р.И., Чупрова Т. Видеоигры, история и историческая точность: между развлечением и образованием // Историческая информатика. 2024. № 3. / URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=71287
5. Anderson, S.L.R. The interactive museum: Video games as history lessons through lore and affective design // E-Learning and Digital Media. 2019. 16(3). Pp. 177–195.
6. Belyaev, D., Belyaeva, U. Historical Video Games in the Context of Public History: Strategies for Reconstruction, Deconstruction and Politization of History // Galactica Media: Journal of Media Studies. 2022. №1. Pp. 51–70.
7. Bogost, I. Persuasive games: the expressive power of videogames. Massachusetts Institute of Technology. 2007. 450 p.
8. Caselli, S., Giappone, K.B.R., Majkowski, T.Z. Ten years of Historical Game Studies. Towards the intersection with memory studies // The Italian Journal of Game Studies. 2023. Issue 10. Pp. 29–50.
9. Kempshall, C. The First World War in Computer Games. New York: Palgrave Macmillan. 2015.
10. Shaoyu, Y. From play to power: china's video games as instruments of soft power. 2024. The Pacific Review. DOI: 10.1080/09512748.2024.2433748.

© Курушкин Сергей Васильевич (s.kurushkin@spbu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ НА СТРАНИЦАХ СТАТЬИ «ИНТЕЛЛИГЕНЦИЯ И РЕВОЛЮЦИЯ»: К 145-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ А.А. БЛОКА

Леденёва Валентина Васильевна

Доктор филологических наук, профессор,
Государственный университет просвещения
ledenevavv@yandex.ru

Халикова Наталья Владимировна

Доктор филологических наук, профессор,
Государственный университет просвещения
vlstd@yandex.ru

PROVERBS ON THE PAGES OF THE ARTICLE "INTELLIGENTSIA AND REVOLUTION": TO THE 145TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF A.A. BLOK

**V. Ledeneva
N. Khalikova**

Summary: The study is devoted to understanding the role of proverbs in the text of the famous article by Alexander Blok «Intelligentsia and Revolution,» written during the creative rise of the author and touching upon acute questions about the need to accept the revolution, about the opposition of the bourgeoisie and the intelligentsia, about the place of the intelligentsia in the revolutionary restructuring of Russian life. In the light of the significance of the anniversary date – 145 years since the birth of the poet, publicist, philosopher – and the consideration of the text from anthropocentric positions, the study seems relevant and novel. Its goal is to highlight the contextual significance and ideological and aesthetic role in the article of proverbs – means of idiosyncrasy of the language personality of Blok-publicist. The tasks included identifying the composition of proverbs, characterizing their stylistic load, individually understanding the meaning and refraction of the lessons of folk wisdom brought by them, when embodying the intentions of the journalistic text. Methods of targeted sampling of studied units, contextual-stylistic, analysis of semantics using these dictionaries, interpretation were used. The results showed that, like phraseological units of various types, proverbs participate in reflecting the category of the people of Blok journalism, reflect the author's critical position regarding the passivity of the intelligentsia, the behavior of the bourgeoisie, and indicate that A.A. Blok forms new idiosyncratic attitudes for him. The practical significance of the study is associated with the confirmation of the importance of characterizing the means that reflect the evolution of the author's idiosyncrasy, due to socially determined changes in pragmatic attitudes, artistic and aesthetic and other intentions.

Keywords: Alexander Blok, language personality, idiosyncrasy, journalism, «Intelligentsia and Revolution,» proverb.

Аннотация: Исследование посвящено осмыслению роли пословиц и поговорок в тексте известной статьи Александра Блока «Интеллигенция и революция», написанной в период творческого подъёма автора и затронувшей острые вопросы: необходимость принять революцию, противопоставление буржуазии и интеллигенции, место интеллигенции в революционной перестройке российской жизни. В свете значимости юбилейной даты – 145 лет со дня рождения поэта, публициста, философа – и рассмотрения материала с антропоцентрических позиций исследование представляется актуальным и имеющим новизну. Его **цель** – осветить контекстуальное значение и идейно-эстетическую роль в статье паремий – средств идиостиля языковой личности Блока-публициста. В **задачи** входило выявление состава пословиц и поговорок, характеристика их стилистической нагрузки, индивидуально-авторского осмысления значения и преломления уроков народной мудрости, доносимой ими, при воплощении интенций публицистического текста. Использовались **методы** нацеленной выборки изучаемых единиц, контекстуально-стилистический, анализ значения с привлечением данных словарей, интерпретация. **Результаты** показали, что, как и фразеологизмы различных типов, паремии участвуют в отражении категории народности блоковской публицистики, выражают критическую позицию автора в отношении пассивности интеллигенции, поведения буржуазии, свидетельствуют о том, что А.А. Блок формирует новые для него идиостилевые установки. Практическая **значимость** исследования связана с подтверждением важности выявления и характеристики средств, которые указывают на эволюцию идиостиля автора, обусловленную социально детерминированными изменениями прагматических установок, художественно-эстетических и иных интенций.

Ключевые слова: Александр Блок, языковая личность, идиостиль, публицистика, «Интеллигенция и революция», пословица, поговорка.

Введение

Статью «Интеллигенция и революция» Александр Александрович Блок, чьё 145-летие, отмечаемое в 2025 году, является важной датой в культурной жизни нашего Отечества, написал в сложную, переломную для России и всех её сословий революционную пору

(конец 1917 – начало 1918 г.), проявив своё активное отношение к происходящему и веру в будущее: «России суждено пережить муки, унижения, разделения; но она выйдет из этих унижений новой и – по-новому – великой» [2]. Исследователями справедливо подчёркивается: «Все периоды творческого пути Блока – от первых публикаций в журнале «Новый путь» и до последних записей

и устных выступлений – сопровождает поиск цели исторического развития, путей России, устаревания и обновления идей, их религиозного смысла, тайно присутствующего во внешнем, временном, историческом» [1, с. 11].

Эта эпоха вызвала в судьбе и творчестве А. Блока большие изменения, стала временем творческого подъёма, активного обращения к публицистике, когда он написал ряд программных статей о состоянии литературы, о театре, создал «Скифы» и «Двенадцать», различные эссе, очерки, философские работы, размышлял о роли буржуазии и русской интеллигенции в жизни народа, что воплотилось им с большой эмоциональной силой и в рассматриваемой статье [см.: 3, с. 601–602; 12; 14]. А.А. Блок поставил перед собой в этот период задачи «угадать лик грядущей демократии», «стать современным художником и художником современности», научиться писать «демократическим языком», «сделаться выразителем той стихийной силы, с которой низы заявили о себе» [13, с. 203–204]. Социально детерминированные перемены в жизни предопределили изменения важнейших прагматических установок и интенций, обращение поэта к публицистике, отразились в чертах идиостиля, что свидетельствует об эволюции языковой личности автора, которому понадобились иные, отличные от использовавшихся им в поэзии, ресурсы идиолекта при создании публицистических текстов. В поэзии главным блоковским инструментом самовыражения и образности считают «поэтическое слово – место встречи феноменального с ноуменальным...», у которого «... смысловой ареал безграничен, содержание туманно и подвижно, потому что зависит от множества культурных и философских контекстов» [15, с. 205]. Блок-публицист в своих текстах опирается на ресурсы народно-разговорной стихии, использует обобщающие уроки, транслируемые паремиями. Категория народности в блоковской публицистике представляется главенствующей.

В данной работе подвергаются исследованию пословицы и поговорки, рассматривается их роль в тексте статьи «Интеллигенция и революция», где А. Блок активно, творчески варьируя, в оценочном ключе обращается к «музыке» народной речи, с большой частотой используя различные типы фразеологизмов и паремии.

Актуальность, новизна и методы исследования

Изучение указанного материала осуществляется в свете антропоцентрического подхода, благодаря чему в центре исследования оказывается языковая личность Блока-публициста, отдавшего предпочтение ресурсам народно-разговорной стихии при воплощении своих интенций. Аспект остаётся актуальным для современной лингвистики.

Новизна исследования детерминирована целью

проанализировать состав, значение и особенности использования А.А. Блоком в статье пословиц и поговорок, которые извлечены методом нацеленной выборки, включая индивидуально-авторские варианты; произвести контекстуально-стилистический анализ с привлечением данных словарей, используя интерпретацию. Выбор вариантов тем важнее, что их появление говорит о творческом подходе языковой личности к средствам общенародного языка, подтверждая существование у автора потребности в осмыслении всех особенностей национального культурного кода, следовательно, и народа – его творца. Считаем эту мысль справедливой, отражающей стилистически проявившуюся тенденцию, несмотря на то что биографам и исследователям представляется, что «трагедия А. Блока – это трагедия русской интеллигенции начала XX века, мучительно ищущей путей сближения, соработничества с народом и не умеющей найти эти пути» [14, с. 51; ср.: 5].

Обсуждение и основные результаты

Рассмотрение пословиц, поговорок как особых единиц в системе идиолекта автора обусловлено тем, что в настоящее время, в связи с активным развитием сферы языкознания, называемой паремиологией [см.: 12; 8, с. 20–22], «более верным представляется понимание пословицы как сложного феномена, обладающего свойствами и языковой, и речевой единицы», обладающей «гетерогенной сущностью», «прагматической самостоятельностью», при этом соотносимой «со словарной единицей языка, реализующей свое коммуникативное назначение в речи» [5, с. 10–11].

Анализ материала свидетельствует, что в тексте статьи «Интеллигенция и революция», имеющей характер внутреннего диалога автора с оппонентом-интеллигенцией, паремии используются А. Блоком неоднократно, как в полном виде, так и усечёнными, преобразованными. Наблюдения показали, что отточенные формулы, несущие народную мудрость и транслирующие оценки автора, используются преимущественно в тех фрагментах текста (межфразовых единствах), где А. Блок, пользуясь формулой «мы-коммуникации», старается убедить русскую интеллигенцию в необходимости понять, что его современники, как и он сам, переживают «эпоху, имеющую немного равных себе по величию» [2], а она требует принять революцию, поэтому в финале статьи звучит прямой призыв: «Всем телом, всем сердцем, всем сознанием – слушайте Революцию» [2]. Ф.А. Гайда справедливо констатировал: «Признавая себя интеллигентом, Блок вовсе не осуждал народ» [6, с. 72].

Композиционно статья А.А. Блока представляет собой ряд образов – предреволюционной, революционной и устремленной в будущее России. Символической отправной точкой блоковской проповеди интеллигенции

является упоминание о революционных «ужасных пророчествах» – «том Петербурге, который видел Достоевский; той России, которую Гоголь назвал несущейся тройкой» [2]. Таким образом Блок потенциально вводит мощный ассоциативный ряд символа времени *тройки*, воплощённой в русской пословице: *русские долго запрягают, да быстро едут* [7]. Русская тройка в пословицах отражает веру и силу именно народную, стихийную, не умственную и не индивидуальную. Так возникает мощная антитеза между буржуазным «Россия гибнет» [2] и подлинной верой художника в объективную силу предначертанного исторического процесса, как и было это в поэме Гоголя, риторически обращавшегося к Руси как к *бойкой необгонимой тройке*. Путь, по которому летит Россия, Блок соединяет с идеей революции-грозы, тройкой Или в народном представлении: «Россия – буря» [2]. Ассоциативный ряд здесь совершенно естественный: соответствует упоминаемой В.И. Далем пословице *царство без грозы — конь без узды* [6]. «Что же задумано? – спрашивает современников Блок. – Переделать всё» [2]. С этих слов начинается второй образ России – корабля во время и после бури.

Так, нацеленное отделение адресата чётко произведено автором с помощью усечённой поговорки *чего во сне не снилось* («О совершенно неожиданном — в мыслях небывалом» [11, с. 488]) – в форме *не снилась*, которой с коннотацией иронии характеризуется бездушие и меркантильность буржуазии: «Я обращаюсь ведь к «интеллекту», а не к «буржуазии». Той никакая музыка, кроме фортепьян, *не снилась*» [2]. Этот класс общества А. Блок не видит среди позитивных, созидательных сил России революционного времени, что доносит пословица *день да ночь, и сутки прочь* («Из дня в день – спустя рукава» [11, с. 87–88]), введённая в усечённом варианте – *и сутки прочь* – в негативнооценочной сентенции, представляющей неодобряемую, по Блоку, настроенность буржуазии: «...пролетарии – мерзавцы»; слово «товарищ» – ругательное; своё уберёт – *и сутки прочь*: можно и посмеяться над дураками, задумавшими всю Европу взбалмутить...» [2].

Как показал контекстуально-стилистический анализ, паремии использованы в роли оценочного инструмента для разоблачения позиции буржуазии, с одной стороны, а с другой – и как средство критики интеллигенции, не определившей своей позиции в переломный исторический период.

Используя поговорку *медведь на ухо наступил* («кому. Прост. Шутл. Кто-либо совсем лишён музыкального слуха» [17]), Блок-публицист транслирует ироническое отношение, указывая на измелчение интересов и «глухоту» интеллигенции – неумение услышать «музыку революции», следовательно, понять масштаб событий, уловить главное: «Русской интеллигенции – точно мед-

ведь на ухо наступил: мелкие страхи, мелкие словечки» [2]. Паремии последовательно вводятся в качестве негативнооценочного средства, с помощью которого А.А. Блок в статье предъявляет аргументы, указывающие на неправомерное отделение интеллигенции от народа, обнажает и причины отчуждения народа от интеллигенции. Так, резюмируя ответы на обвиняющие народ «почему?» (*Почему дырявят древний собор?; Почему гадят в любезных сердцу барских усадьбах?; Почему валят столетние парки?* [2]), он признаёт существование многочисленных проблем, указывая на крепкую и беспощадную историческую память народа с помощью паремии *конём этого не объедешь* («Суженого конем не объедешь. Суженого не обойти, не объехать» [11, с. 429] – «неизбежность»): «Я знаю, что говорю. *Конём этого не объедешь*. Замалчивать этого нет возможности; а все, однако, замалчивают. Я не сомневаюсь ни в чьём личном благородстве, ни в чьей личной скорби; но ведь за прошлое – отвечаем мы?» [2] Эта интенция поддерживается использованием другой пословицы – *рубили тот сук, на котором сидели* («Подрубать сук, на котором сидишь (сидите). Неодобр. Поступая необдуманно, неразумно, причинять, наносить себе непоправимый вред» [17]): «Стыдно сейчас надмеваться, ухмыляться, плакать, ломать руки, ахать над Россией, над которой пролетает революционный циклон. Значит, *рубили тот сук, на котором сидели?* [2]. Функция обличения выполняется благодаря назидательному смыслу, как известно, присущего паремиям.

А.А. Блок стремился подчеркнуть в статье, что именно творческая интеллигенция обладает возможностью подняться над трудными, трагическими обстоятельствами во имя России. Эту мысль репрезентирует вариативно использованная пословица *большому кораблю – большое плаванье* (семантическое наполнение ‘успех’, ‘процветание’, ‘ценность’, ‘положительная оценка’, мелиоративная коннотация; противоп. «Мелко плавать» [11, с. 22]), отражающая интенцию автора: «Русские художники имели достаточно «предчувствий и предвестий» для того, чтобы ждать от России именно таких заданий. Они никогда не сомневались в том, что Россия – *большой корабль*, которому суждено *большое плаванье*» [2]. Реализуя прагматическую установку призыва к действию, публицист, однако, предупреждает об опасности встать не на свою тропу в критической ситуации, используя пословицу *за двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь* («Разг. Преследовать две разные цели» [17]): «Я говорю о тех, кто политики не делает; о писателях, например (если они делают политику, то грешат против самих себя, потому что «за двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь»: политики не сделают, а свой голос потеряют)» [2].

Последней в кругу паремий, использованных А.А. Блоком в статье, насыщенной разнообразными устойчивыми оборотами [9], стала пословица с предупрежда-

ющим, увещательным смыслом как *аукнется – так и откликнется*, напоминающая о воздаянии каждому по делам или по их отсутствию (ср.: «Каково аукнется, так и откликнется (око за око, въ нюже мѣру мѣрите, возмѣрится вамъ)» [11, с. 147]): «Как аукнется – так и откликнется. Если считаете всех жуликами, то одни жулики к вам и придут. На глазах – сотни жуликов, а за глазами – миллионы людей, пока «непросвещённых», пока «тёмных». Но просветятся они не от вас» [2]. Пословица используется в функции средства напоминания адресату – русской интеллигенции – об ответственности перед будущим России, культурой и просвещением её народа, доносит такие компоненты содержания, как 'будущее', 'неизбежность', 'востребованность', 'предупреждение'.

Паремии как идеологические маркеры, смыслоделители используются тем не менее Блоком в насыщенной фразеологической и метафорической среде, где компонент фразеологического выражения усиливается всеми элементами образно-метафорического плана текста. Так, например, компонент *верёвка*, которым царская власть «скрутила революцию», отражён в ассоциативном поле читательского восприятия в паремиологической серии: *Был бы крюк, а верёвку найдём; Была бы шея, а верёвку сыщем; Повязаны одной верёвкой* [4, с. 77–78] – с общей идеей 'насилия и несправедливости'. Субъектная семантика множественного числа (*найдем, сыщем, повязаны*) позволяет соединить различные прецедентные имена (*Витте, Дурново, Столыпин, «поденщики», Распутин*), отсылающие к многосложному политическому и философскому контексту предпосылок революции.

Компонент с фразеологически связанным значением *болото* в статье (усиливается приёмом трехкратного лексического повтора, геминии: «Болота, болота, болота») выполняет яркую текстообразующую роль, позволяя Блоку создать пронзительно страшный образ антинародной Первой мировой войны. Пословица *Было бы болото, а черти будут* [7], из которой Блоком взят этот

образный компонент, усиливает идею безумия, нравственной ограниченности немецкой военной машины, уничтожающей Россию: «летит одной и той же дорожкой», «протоптать и загадить дорожку», «старается держаться своей поганой дорожки» [2]. «Тысячи народных рублей в болоте» [2] читается через призму выражений <*вязнут, закопаны*> в болоте [4, с. 53].

Заключение

Новое время обусловило развитие интереса у А.А. Блока к иным темам, поворот к жанрам, в которых он мог бы выразить отношение к судьбоносным, волновавшим его событиям переломной эпохи. Это детерминировало эволюцию языковой личности и, соответственно, идиостилю автора, что проявилось в предпочтительной вербализации его творческой мысли народно-разговорными лексемами, фразеологизмами, паремиями, как показал анализ.

Пословицы и поговорки используются в данной статье в качестве средства оценки, преимущественно негативной, для воплощения авторского отношения к буржуазии и интеллигенции, в функции воздействия, убеждения, предупреждения, аргументации. Благодаря этому ресурсу ощутимо такое качество текста статьи, как его народность.

Произошедшие изменения языковой личности автора впечатляюще отразил эстетико-стилистический «облик», прагматика и средства экспликации идеи текста статьи А.А. Блока «Интеллигенция и революция». Указанное подтверждает необходимость наблюдений над языковыми ресурсами, которые свидетельствуют об эволюции идиолексиконов и идиостилей.

Креативное варьирование паремий в блоковской публицистике последних лет его творчества заслуживает дальнейшего изучения, что может составить перспективу работы по теме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, Л.Ф. «Старый» и «новый» мир в интерпретации Александра Блока // Отечественная филология. – 2025. – № 4. – С. 8–15. <https://doi.org/10.18384/2949-5008-2025-4-8-15>
2. Блок, А. Интеллигенция и Революция // Электронный ресурс: URL: http://az.lib.ru/b/blok_a_a/text_1918_intelligentzia_i_revolutzia.shtml (Все контексты приводятся по указанному источнику).
3. Бонгард-Левин, Г.М. Блок и индийская культура // Литературное наследство. 1993. Т. 92. № 5. – С. 589–632.
4. Большой словарь русских поговорок / Под ред. В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитиной. — Москва: Олма Медиа Групп, 2007. – С. 77–78.
5. Бочина, Т.Г. Пословица на века молвится: избранные труды по русской паремиологии. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2023. – 286 с.
6. Гайда, Ф.А. «Интеллигенция» и «революция духа» в России на рубеже XIX–XX вв.: альтернатива исторической Церкви // Российский журнал истории Церкви. – 2025. – Т. 6. – №1. – С. 62–78.
7. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 томах. – М.: РИПОЛ классик, 2006. [Электронный источник] URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochnik/tolkovjy-slovar-zhivogo-velikorusskogo-jazyka-v-i-dalja-bukva-z/>
8. Криволапова, Е.М. Проблема выбора русской интеллигенции в «Смутное время»: 3. Гиппиус и А. Блок // Творчество А.А. Фета в контексте русской и мировой культурной традиции. Материалы Международной научной конференции. – Курск, 2024. – С. 136–143.

9. Леденёва, В.В. Об использовании ресурсов фразеологии в статье А. Блока «Интеллигенция и революция»: ноты народной мудрости в «музыке» текста // Отечественная филология. – 2025. – № 4. – С. 16–25. <https://doi.org/10.18384/2949-5008-2025-4-16-25>.
10. Ломакина, О.В. Фразеология в тексте: функционирование и идиостиль: монография /под ред. В.М. Мокиенко. – Москва: РУДН, 2018. – 344 с.
11. Михельсон, М.И. Ходячие и меткие слова: Сборник русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов (иносказаний) – Москва: ТЕРРА, 1997. – 624 с.
12. Мокиенко, В.М. Проблемы славянской паремиологии (лингвистические аспекты) //Славянская фразеология и паремиология в XX веке: сборник научных статей /под ред. Е.Е. Иванов, В.М. Мокиенко. – Минск; Зсицер Колас, 2010. – С. 167–188.
13. Петровский, М.С. «Двенадцать» Блока и Леонид Андреев // Литературное наследство. – 1987. – Т. 92. – №4. – С. 203–232.
14. Скрыпник, В.Р. Революция, интеллигенция и народ в публицистике А.А. Блока // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 10. – С. 47–51.
15. Спивак, Р.С. Слово-весть, слово-коммуникация, слово-заряд энергии (Блок, Бунин, Маяковский) // Stefanos: Сборник научных работ памяти А.Г. Соколова / Под общей редакцией проф. А.П. Авраменко; Сост. Е.Г. Домогацкая, Е.А. Певак. – Москва: МАКС Пресс, 2008. – С. 205–222.
16. Усок, И.Е. Неизвестный фельетон Блока 1920 г. (Творческая рукопись) // Литературное наследство. – 1993. – Т. 92. – № 5. – С. 5–20.
17. Фёдоров, А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка. — Москва: Астрель, АСТ, 2008. [Электронный ресурс] Gufo me: [сайт] URL: <https://gufo.me/dict/fedorov>

© Леденёва Валентина Васильевна (ledenevavv@yandex.ru), Халикова Наталья Владимировна (vlstds@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОМОНИМЫ В ЭВЕНСКОМ ЯЗЫКЕ

Садовникова Ия Ивановна

кандидат филологических наук, научный сотрудник,
Институт гуманитарных исследований и проблем
малочисленных народов Севера Сибирского отделения
Российской академии наук, Россия, (г. Якутск)
Sadovnikova79@mail.ru

LEXICAL HOMONYMS IN THE EVEN LANGUAGE

I. Sadovnikova

Summary: In the Even language, homonymy is a frequent phenomenon affecting all parts of speech. Nevertheless, it has not yet been the subject of targeted research to date, although this phenomenon is described in the university textbook on the Even language. The compilers of the Even-Russian dictionary also sought to emphasize the significance of homonymic series in their works. Naturally, not all lexical material is presented, and not all homonymous words are described. For this reason, the classification of different types of homonymous words, of different parts of speech, the analysis of their structure, and the ways of their origin are currently one of the important tasks of the Even language. Therefore, the significance of researching lexical homonymy in the Even language and defining its homonymic series is, in our opinion, indisputable. The sources of this lexical material include dictionaries, textbooks, and the author's materials.

Keywords: Even language, homonyms, verbal homonyms, nouns, adjectives, lexical homonyms.

Аннотация: В эвенском языке омонимия — часто встречающееся явление, затрагивающее все части речи. Тем не менее до сих пор она не была до настоящего времени объектом целенаправленного исследования, все же об этом явлении описано в Вузовском учебнике по эвенскому языку. Составители эвенско-русского словаря также стремились подчеркнуть значимость в своих работах омонимические ряды. Представлен, разумеется, не весь лексический материал и описываются не все омонимичные слова, по этой причине классификация различных типов омонимичных слов, разных частей речи, анализ их структуры и способов возникновения в настоящее время является одной из важных задач эвенского языка. Поэтому значимость исследования лексической омонимии эвенского языка и определения его омонимических рядов представляет собой, по нашему мнению, бесспорной. Источниками данного лексического материала стали словари, учебники и материалы автора.

Ключевые слова: эвенский язык, омонимы, глагольные омонимы, существительные, прилагательные, лексические омонимы.

Омонимы – это слова одинаковые по звучанию и написанию, но различные по значению: *иргэ* хвост и *иргэ* мозг; *хурка* петля, силос и *хурка* клык, бивень; *хэлэк* сума, мешок и *хэлэк* бесплатный; *дяпка* справедливость, справедливый и *дяпка* промежуток, щель, рубеж [6].

Омонимы появляются в языке разными способами вследствие звуковых изменений слов, возникающих, иначе говоря, при заимствовании или при переходе значения с одного слова на альтернативное слово в своем языковом пространстве, в итоге распада полисемии. Это является причиной одинакового произношения различного звучащих в прошлом слов, например: *нэг* переводной, ведущий и *нэг* повод, узда.

Некоторые авторы употребляют понятие «омоним» и «омонимия» в отношении случаев формального совпадения и смыслового расхождения любых языковых единиц, вплоть до графем [5].

В настоящее время имеется ряд словарей, описывающих словарный состав эвенского языка [4], [7] и другие словари эвенского языка. Все упомянутые словари являются переводными и естественно, вошел не весь лексический материал. Даются не все омонимичные слова, поэтому описание различных типов омонимичных слов, разных частей речи, определение их структуры и путей

возникновения в данное время является одной из актуальных задач эвенского языка [11].

Лексические омонимы — это слова, тождественные в написании и звучании, имеющие одни и те же наборы грамматических форм, но различные в значениях. Например: *хуги* 'гнездо орла, кормушка' – *хуги* 'буря', 'вихрь', 'вьюга', 'метель', 'буран', 'пурга' (сущ.); *хэсидэй* 'тереть', 'мазать', 'пачкать' – *хэсидэй* 'давить вшей на одежде рукоятью ножа' – *хэсидэй* 'помогать' (гл.). В приведенных примерах лексические омонимы относятся к одной части речи, не только словесные формы этих лексем считаются омоформами, но и сами тоже лексемы являются лексическими омонимами, поскольку совпадают во всех грамматических формах, например, у лексических омонимов от *хоми* 'свежий след' – *хоми* 'существо, обладающее сверхъестественной силой', 'волшебник', 'чародей' совпадают формы: (единственного числа, и множественного числа) *хомил* 'свежие следы' – *хомил* 'существа, обладающие сверхъестественной силой', 'волшебники', падежа: *хомив* 'свежего следа' – *хомив* 'волшебника', 'существа, обладающего сверхъестественной силой', (вин .п. и другие падежи), формы принадлежности: *хомив* 'мой свежий след' – *хомив* 'мой волшебник' (ф.принад. 1-е лицо, ед.ч.), форма уменьшительности: *хомикакан* 'маленький следочек' – *хомикакан* 'маленькое существо, обладающее сверхъестественной силой', 'маленький волшебник'. У лексических глагольных омонимов совокупность языковых единиц,

также совпадают, например, вид глагола: *удэй* 'класть жердь около очага, отгораживать очаг' – *удэй* 'тереть (обо что-л.)', очищать шкуру от жира, натирая ее мхом, гнилушками' (гл), (несов. вид), *удэдэй* положил жердь около очага, отгораживать очаг' – *удэдэй* 'натереть (обо что-л.)', (совер.вид); лица: би *удэри* ('я) положил'– би *удэри* ('я) натер' (1-е лицо); наклонение: *удэрэку* 'если положу' – *удэрэку* 'если натру' (изъявительное наклонение) и т.д.

На основании вышеизложенного, изучение омонимичных пар от *хоми* 'свежий след' – *хоми* 'существо, обладающее сверхъестественной силой, 'волшебник', 'чародей' и *удэй* 'класть жердь около очага, отгораживать очаг' – *удэй* 'тереть (обо что-л.)', очищать шкуру от жира, натирая ее мхом, гнилушками' демонстрирует, что их совокупность языковых единиц, связанных парадигматическими отношениями, полностью совпадают и позволяет отнести эти лексемы к группе лексических омонимов. Лексические омонимы можно классифицировать с точки зрения синхронности по категориям, принимая во внимание морфемный состав слова, морфологическое положение, т.е. причастность к той или иной части речи.

Теперь приступим к рассмотрению видов лексических омонимов по соотносению к частям речи. По соотносению к частям речи в эвенском языке лексические омонимы делятся на субстантивные, глагольные и адъективные, например: *Субстантивные омонимы* — относятся к существительным, например: *гилбэтиң* 'борт одежды', 'опушка', 'кайма' – *гилбэтиң* 'оторочка рукавов женского и мужского костюма'; *гиркэ* 'спутник', 'товарищ' – *гиркэ* 'плацента'; *дят* 'яд' – *дят* 'хвоя лиственницы', *оивун тотем*. 'уши медведя' – *оивун* 'серьга', *очака* 'рогатка' – *очака* 'нижняя часть туловища', 'пах', *өкэнрэ* 'брюшко рыбы' – *өкэнрэ* 'молоки рыбы', *хөн* 'враг', 'неприятель' – *хөн* 'убийца, тот, кто все время убивал', *хуги* 'гнездо орла', 'кормушка' – *хуги* 'буря', 'ураган', 'вихрь', 'вьюга', 'метель', 'буран', 'пурга', например: *Мин тэдью гиркэв миннюн хөллөчимнэ, мин цину Гулаца, эрэгэр дү хатлан арчаваттан* – 'Мой верный товарищ и спутник в путешествиях, пёс по кличке Рыжий, всегда радостно встречает меня у дома'. *Дэт-лэ оран хончацамий улилтэн, оран гиркэн бэлрэн ноңандун абгар исудэн*. – 'В тундре олениха кормит своего малыша, а плацента оленя помогает ему расти сильным и здоровым'; *Дябда маликлай дяттырин*. – 'Змея вприснула свой смертельный яд в добычу'. *Хяки-та мучитэн хонтэлдук хяталдук гөми, боланиду эрэгэр тиккэттэн*. – 'Хвоя лиственницы, в отличие от других хвойных деревьев, опадает каждую осень'. *Чамакчан хо хинмач эгден оивун долан дыкнин*. – 'Мышь же, быстренько, спряталась в большом ухе медведя'. *Эньму минду мэңэм оивум янтарилкан анирин*. – 'Мама подарила мне красивые золотые серьги с янтарём' и т.д.

Глагольные омонимы — это омонимы, которые отно-

сятся к одной и той же части речи, обладают одинаковым написанием, звучанием и грамматическим оформлением, но имеют разное значение: *бэлдэй* 'помогать', 'оказывать помощь' – *бэлдэй* 'ласкать', 'гладить'; *геиндэй* 'состязаться', 'соревноваться' – *геиндэй* 'молчать, не отзываться'; *гилдэй* 'исчезать', 'проподать' (о комарах, мош-каре) – *гилдэй* 'натягивать', 'растягивать' (шкуру, одежду, обувь); *дэрисэмкэндэй* 'согнать', 'спугнуть', 'заставить убежать' – *дэрисэмкэндэй* 'помочь убежать', 'заставить убежать'; *дяуттай* 'утаивать', 'скрывать' – *дяуттай* 'прятаться', 'скрываться'; *коттай* 'дать в долг', 'взаимы' – *коттай* 'извиваться', *курэлэндэй* 'вертеться' – *курэлэндэй* 'выть', 'стонать (о ветре, буре)', 'журчать', 'жужжать', 'мчаться', например: *Куңал дүлавар эвэлдэникэн энтилдур бэлрэ*. – 'Дети с удовольствием помогают родителям по дому'. *Куңа аяврин кэркив бэлдэй*. – 'Ребенок любил гладить кошку'. В предстоящих соревнованиях наши спортсмены будут состязаться с лучшими атлетами из других стран за звание чемпионов. *Миша Петянюн мэрэнтэч геиндэдэвр некрэ*. – 'Миша хочет состязаться с Петей на лыжах'. *Библиотекала энмэй энтэкэ укээнмөттэ, геинчинмэй, этэвр хөнтэлду хоитта*. – 'В библиотеке нельзя громко говорить, нужно молчать, чтобы не мешать другим'. *Дюганиду куличан гилдэн хамңиватта*. – 'Летом чтобы исчезли комары разводят дымакур'. *Коля хинмач улачав унтый гилдэй некрин*. – 'Коля быстро хотел натянуть мокрые унты'. *Исагла хуркэн манруттин, этэй мунрукам дэрисэмкэн*. – 'Мальчик старался не спугнуть зайчика в лесу'. *Экэ бэлдэй нөдуй ңалый бөрин, хинмач девэттук дэрисэндэн*. – 'Сестра протянула руку, чтобы помочь братику убежать от осы'. *Маша Катяду тунңам конфету коттан*. – 'Маша дала в долг Кате пять конфет'. *Магдили хайтыли коттин, хинмач чукачардук дыкэндэй*. – 'Червячок извивался в траве, пытаясь спрятаться от птиц'. *Петя аяврэн улгиникачла курэлэндэй*. – 'Петя любит вертеться на качелях'. *Мэңэргэтлэ мө хинмач курэлчин*. – 'В овраге журчит быстрый ручей'.

Адъективные омонимы — это омонимические ряды, которые относятся к одной части речи к прилагательным, например: *дяпкалкан* 'щелистый', 'с расщелинами', 'с трещинами' – *дяпкалкан* 'правдивый', 'искренний', *иг* 'безлюдный' – *иг* 'звонкий', 'звучный', *муңрин* 'чуть черный (о масти оленя, о цвете чего-либо)' – *муңрин* 'бурый', *наңгата* 'липкий', 'вязкий, густой клей' – *наңгата* 'черный', 'темный', *нэбуңэ* 'лиственница лохматая' – *нэбуңэ* 'жук мохнатый', *хөнтэки* 'дикий', 'заячий', 'заячий', 'странный' – *хөнтэки* 'разный', 'различный', 'всякий', *өир* 'верхний' – *өир* 'старший по возрасту'; *улдү* 'беспомощный', 'несамостоятельный' – *улдү* 'глупый', 'бестолковый', 'несмышлёный', например: *Ирбэт дяпкалкан утэн исагла илатин*. 'Старый щелистый дом стоял в лесу'. *Куңал дяпкалан хөкнитан ататан эмрэкэн*. – 'Дети искренне обрадовались приезду бабушки'. *Удан амардалан төллэ тэндун иг один*. – 'После дождя на улице стало совсем безлюдно'. *Чукачан хо нодач игэч икэн*. – 'Птичка поёт звонко и красиво'.

Мун нимэкэлдэлэвун цинатан муңрин, нёбати иртэл-
кэн инцатан. - 'У нашей соседской собаки чуть чёрная
шерстка с белыми пятнышками'. Кунтэкэлэ мунрин муран
энкэнни нёмачидянран. - 'По полю бегают бурый жере-
бёнок'. Наңгата атаки адалан хяталдула хоруваннан. -
'Липкая паутина запуталась в ветвях дерева'. Наңгата
цин инэңу чөптэрэ гогран. - 'Черный пес лаял весь день'.
Исагла нэбуңэ хятла нодал чукачар тэгэтитэн. - 'В
лесу на лохматой лиственнице сидели красивые птицы'.
Нэбуңэ магдили чулбаня хайтали мэркэддин. - 'Мохнатый
жук полз по зелёной траве'. Ёир полкала нодал эвикэл
илатта. - 'На верхней полке стоят красивые игрушки'.
Этикэн өир бисин. - 'Старик был старшим по возрасту'.

Көчүкэн кэркэ хутэн унэт улдю, энъмий эйдулин боддат-
тан. - 'Маленький котёнок ещё несамостоятельный, он
везде ходит за мамой'. Эди улдю бис, эгдер нюнэттиву-
тэн долчили. 'Не будь глупым, слушай советы старших'.

Тем самым, собранные материалы исследования
указывает на то, что лексические омонимы в эвенском
языке имеют широкое распространение среди глаголов,
существительных и существенно их меньше среди при-
лагательных. Представленная работа является попыткой
преодолеть данное упущение в исследовании, нужда-
ющееся в дополнительном исследовании омонимии в
эвенском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Очерки по общей и русской лексикологии. — Москва: Министерство просвещения РСФСР, 1957 - 294 с.
2. Будагов Р.А. Введение в науку о языке. — Москва, 1965 — 492 с.
3. Виноградов В.В. Об омонимии и смежных явлениях. / Избранные труды. Исследования по русской грамматике. — М.: Наука, 1975- — 296-312 с.
4. Левин В.И. Краткий эвенско-русский словарь. - Научн.-исслед. ассоциация Ин-та Народов Севера им. П. Г. Сидовича Главсевморпути при СНК СССР. - Москва; Ленинград: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1936. - 224 с.
5. Маслов Ю.С. Омонимы в словарях и омонимы в языке (к постановке вопроса) / В сб. Вопросы теории и истории языка. — Изд. ЛГУ, 1963. — 198с.
6. Новикова К.А., Гладкова Н.И., Роббек В.А. Эвенский язык: Учеб. Для пед. уч-щ. — Л.: Просвещение., 1991.
7. Ришес Л.Д. Русско-эвенский (русско-ламутский) словарь: Для эвенской (ламутской) начальной школы. — Л.: Учпедгиз, 1950.
8. Роббек В.А., Роббек М.Е. Эвенско-русский словарь. —Н.: Наука, 2005.
9. В.А. Роббек, Х.И. Дуткин, А.А. Бурыкин Словарь эвенско-русский и русско-эвенский: Пособие для нач. шк. / — Л.: Просвещение, 1988.
10. Роббек В.А., Роббек М.Е., Саввинова С.Н. Эвенско-русский словарь для кочевых школ. — Якутск: Офсет 2006.
11. Садовникова И.И. Омонимия в эвенском языке / Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики, Серия «Гуманитарные науки», No09, 2004. - 191-194 с.
12. Уфимцева А.А. Слово в лексико-семантической системе языка. АН СССР. Ин-т языкознания. - Москва: Наука, 1968. — 272 с.
13. В. И. Цинциус Русско-эвенский словарь: Свыше 20000 слов: С прил. граммат. очерка эвенск. яз. / Сост. проф. В.И. Цинциус и Л.Д. Ришес. - Москва: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1952. — 779 с.

© Садовникова Ия Ивановна (Sadovnikova79@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОМОНИМИЯ И ПОЛИСЕМИЯ В ЭВЕНСКОМ ЯЗЫКЕ

HOMONYMY AND POLYSEMIA IN EVEN

I. Sadovnikova

Summary: The significance of the study includes low illumination in the works of other researchers on the problem of lexicology in Even language, this study refers to homonymy and polysemia in Even language. When separating the phenomena of polysemia and homonymy, it is necessary to clearly represent the semantic systems of the language, to understand the semantic relationships of some categories of words, since all kinds of shifts of such features accompany the implementation of a semantic rethinking of lexical units. In aspects of homonymy, an important influence is the study of the morphological structure of a word. This confirms the semantic independence of these units. When identifying word boundaries, attention should be paid to the types of lexical meanings, since a word can contain several free lexical meanings. From this position, our description of linguistic material is determined by novelty. When writing this article, lexical materials were dictionaries of the Even language, previously published articles and fiction of the Even language.

Keywords: Even language, polysemia, homonymy, word formation, lexical homonyms.

Садовникова Ия Ивановна

кандидат филологических наук, научный сотрудник,
Институт гуманитарных исследований и проблем
малочисленных народов Севера Сибирского отделения
Российской академии наук, Россия, (г. Якутск)
Sadovnikova79@mail.ru

Аннотация: Значимость исследования включает в себя малую освещенность в работах других исследователей по проблеме лексикологии в эвенском языке, данное изучение относится к омонимии и полисемии в эвенском языке. При разделении явлений полисемии и омонимии нужно ясно представлять семантические системы языка, понимать семантические взаимоотношения некоторых категорий слов, так как всевозможные сдвиги таких особенностей сопутствуют осуществлению семантического переосмысления лексических единиц. В аспектах омонимии важное влияние оказывает исследование морфологической структуры слова. Это подтверждает семантическую независимость данных единиц. При выявлении границ слова следует уделять внимание на типы лексических значений, поскольку слово может содержать несколько свободных лексических значений. С этой позиции относительно наше описание лингвистического материала определяется новизной. При написании данной статьи, лексическими материалами послужили словари эвенского языка, ранее изданные статьи и художественная литература эвенского языка.

Ключевые слова: эвенский язык, полисемия, омонимия, словообразование, лексические омонимы.

В исследованиях специалистов мы наблюдаем различное отношение к разрешению вопросов полисемии и омонимии. Л. Вайсгербер пишет, что «теория семантических полей дает ключ к решению вопроса дифференциации омонимов и значений одного слова: фонетически тождественные единицы языка являются омонимами, если они относятся к различным семантическим полям и характеризуются самостоятельностью направленности языкового акта» [6]. Группа ученых во время разбора вопросов омонимии не принимают во внимание историческое развитие, исторически обусловленные отношения между лексическими единицами, в том числе их соотношение в языке. Всесторонне рассматриваются проблемы дифференциации омонимов и лексико-грамматических форм слов в трудах В.И. Абаева, В.В. Виноградов, Е.М. Галкиной-Федорук, А.А. Нееловой и других исследователей.

Безусловно, с точки зрения происхождения омонимов – достаточно требующая усилий задача. В любой языковой системе наряду с генетически не связанными омонимами имеют место быть и генетически связанные омонимы, которые образовались в результате разрушения изначального единого многозначного слова. В работе Неелов А.А. отмечает, что «омонимы могут возникать на базе отдельных значений многозначного слова в ре-

зультате большого разветвления системы значений слова, когда производные значения второй степени утрачивают семантическую связь с исходным значением слова, и его полного или же частичного выпадения из языка, причем происходит образование двух или нескольких новых семантических центров и тем самым образование двух или нескольких новых слов в результате отрыва производного значения первой степени от исходного значения слова, что возможно, когда наименование предмета данным комплексом звуков было произведено по признаку представляющемуся с современной точки зрения совершенно случайным, несущественным для поименного предмета» [3]. Подавляющее большинство семантических процессов приводят к возникновению омонимов, так и возникновение у слова лексико-семантических вариантов без разрушения целостности слова. Подобным образом семантическая система одного языка может не совпадать структуре значений другого языка. Для уточнения соотношения двух имеющихся значений нужно более основательно осознать структуру эвенского языка, тщательно проанализировать данные значения и все, что к этому относится. В данный период имеется ряд словарей, описывающих словарный состав эвенского языка [2], [4], [5] и другие словари эвенского языка. Изучение полисемии и омонимии в эвенском языке ставит такую же проблему, как и все другие языки, на-

пример, как такие лексические пары в эвенском языке *иргэ* 'хвост' - *иргэ* 'головной мозг' - *иргэ* 'напильник'; *инңа* 'соединительная ткань глазной впадины' и *инңа* 'орнаментированный кружок разноцветного бисера на тыльной стороне перчаток' и *буйла* 'в лесу'; 'в тайге' и *буйла* 'в сторонке'; 'подальше от жилища'. В этом контексте в первом случае и во втором случае мы соприкасаемся с разными лексическими единицами, словами - омонимами, их объединяет звуковое соответствие, а семантически они совершенно разные. Касательно данных примеров *буйла* 'в лесу'; 'в тайге' и *буйла* 'в сторонке'; 'подальше от жилища', то они, скорее всего, обязаны рассматриваться как разнообразные значения одного полисемантического слова *буйла*. Выделение полисемии и омонимии особенно затруднительно в эвенском языке, время от времени возникает вопрос, приписывать эти или другие слова к лексическим омонимам или воспринимать их как примеры полисемии. Это обусловлено тем, что недостаточно разработанный словарь омонимов в эвенском языке. Для отделения омонимии и полисемии необходимо учитывать следующее: в языке имеются гетерогенные омонимы, омонимы образовавшиеся на базе разных источников, например: *он* 'как, каким образом' - *он* 1. 'изготовление'; 'созидание'; 2. 'постройка'; 'сооружение'; *хивун* 'осечка' - *хивун* 'брус'; 'точильный'; 'оселок'; *хавдай* 'прибавлять'; 'добавлять' - *хавдай* 'чуять'; 'различать'; 'слышать' - *хавдай* 'быть известным'; в данных примерах есть и гомогенные омонимы, являющиеся частью исторического развития лексемы, смысла которой разошлись на столько далеко, что на данный момент становления языка они рассматриваются как отдельные, не относящиеся друг к другу лексические единицы, например: *инңамта* 'слеза' - *инңамта* 'морозка'; *нэг* 'передовой ведущий' - *нэг* 'повод, узда'. Как высказывался М.Х. Ахтямов: «Однако, признав возникновение многозначных слов закономерным и необходимым явлением языка, нельзя не признавать и образование лексических омонимов из былой полисемии также естественным и закономерным, и возникновение многозначных слов и образование на этой основе лексических омонимов есть результат одного и того же общего процесса — развития языка, его содержательной и формальной сторон» [1].

Как широко известно, формирование критериев выделения полисемии и омонимии считается одной из самых сложных и непроработанных задач современной лексикологии. В данный период развития эвенской лексикологии мы можем прибегать к множественным дополнительным критериям разграничения омонимии и полисемии. Здесь и присутствие общих компонентов значения, и сравнение синонимических рядов, которые включает в себя потенциальные омонимы, и сопоставление данных словообразовательных гнезд возможных омонимов. Далее рассмотрим ключевые принципы: семантический, морфологический, контекстуальный, анализ парадигмических отношений.

Семантический способ

Важность омонимичных слов имеют различия друг от друга, но смысл многозначного слова имеют близкое значение и среди их значений нет рамок. Обнаружение характерных семантических связей для эвенского языка рассматривается как решение проблемы разграничения омонимии и полисемии. Семантический критерий подразумевает изучение близости или отдаленности, связанности или не связанности слов по семантике, например: *ңэнукэндэй* 'кого-либо послать, отправить' - *ңэнукэндэй* 'загадать загадку'; *тогалкан* 'с огнем' 'огненный' - *тогалкан* 'место, где лежат отдыхают олени'; *хэбгэбдэй* 'вырваться с корнем' - *хэбгэбдэй* 'испаряться'; 'туманиться'; 'клубиться'; 'дымиться'; *ңэнукэндэй* 'кого-либо послать, отправить' - *ңэнукэндэй* 'загадать загадку'; *хэбгэбдэй* 'вырваться с корнем' - *хэбгэбдэй* 'испаряться'; 'туманиться'; 'клубиться'; 'дымиться'.

Морфологический способ

При разделении полисемии и омонимии используется еще морфологический способ разделения двух аналогичных явлений. Лексические единицы, обладающие множеством значений, создают новые слова посредством тех же самых суффиксов, например: *хэдуңи* 'синяк'; 'кровь' (сущ.) - *хэдуңи* 'хриплый'; 'сиплый' (прил.). Существительные *хэдуңи* 'синяк'; 'кровь' *хэдуңилкэн* 'кровяной' и *хэдуңилкэн* 'с хрипотой'; образуют прилагательное с помощью суффикса *-лкэн*. Другое словообразование при существительных *дебэңкэ* 'пищевой'; 'столовый' и *дебэңкэ* 'посуда, постоянно используемая при еде'; с помощью суффикса *-ңкэ*. Это внушает в их полном семантическом обособлении.

Анализ парадигмических отношений

В данной работе применим анализ парадигматических отношений (синонимические, антонимические), как принимают лингвисты Е.М. Галкина-Федорук, Н.Ф. Шумилов, М.И. Задорожный в качестве показателя, дающего возможность разделить полисемию и омонимию. Омонимы, встречающиеся в омонимической паре, бывают многозначными или однозначными, у некоторых могут иметь синонимы. При схожести значений синонимов, составляющих пары можно говорить о полисемии, при отличии об омонимии, например: сопоставим следующие по порядку эвенские омонимы: *олан* 'мастер своего дела' - *олан* 'мастерица по обработке шкур'; *улдай* 'мочить' - *улдай* 'махать'; *илран* 'жалость'; 'пощада'; 'сочувствие' - *илран* 'фигура'; 'телосложение'; 'осанка'; 'статность'; 'стройность'; к этим омонимам мы подобрали синонимы: *ңэн* 'мастер своего дела, мастерица на все руки' - *кэрдэлэн* 'мастерица по обработке шкур'; *умиттэй* 'мочить' - *давсадай* 'махать'; *анңу* 'фигура'; 'телосложение' - *хэлэн* 'жалость'; 'сострадание'; 'сожаление'; 'раскаяние'. Все без исключения

синонимические ряды имеют семантическую связь, т.е. поэтому можно отметить, что оказывается перед нами полисемантическое слово. Перейдем к другому примеру: *коттай* 'дать в долг' – *коттай* 'извиваться', *нандай* 'уполномочить', 'одолжить дать в долг' – *кинялдадай* 'вернуть'; *мэвэдэй* 'быстро собраться что-либо сделать' – *мэвэдэй* 'спешить, торопиться', *кимуттай* 'собраться, быть готовым' – *хэлэңчидэй* 'торопиться'. При анализе семантики синонимов мы не находим между ними семантической связи или общих элементов в синонимических рядах, следовательно, перед нами омонимы.

Словообразовательный критерий

Одним из показателей разграничения омонимов и полисемантических слов показывает вид их словообразовательных гнезд. Считается, что полисемантические слова могут быть основой для создания новых форм исключительно в своем главном значении, например: в глаголе *нэбдэрдэй* 'развернуться', 'раскрыться', 'распуститься' – *нэбдэрдэй* 'вырваться (о клоке)', 'оторваться', 'содратся'. Каждый составной элемент омонимического ряда может представлять собой базу для словообразования, например: *одай* 'делать', 'изготавливать', 'создавать', 'вырабатывать', 'творить' и *одай* 'строиться', 'сооружаться', 'возводиться', 'воздвигаться'. Присутствие различных словообразовательных гнезд показатель того, что перед нами два различных слова – омонимы. Следовательно, не совсем ясно, что словообразование допустимо лишь от основного значения многозначного слова, а не от различных его значений с последующей дифференциацией. *Этимология* слов также способствует разделению омонимии от полисемии. Слово *тактиттай* 'мять', 'месить тесто' – *тактиттай* 'взлохматиться (о тучах, волосах, шерсти)'. Слово 'мять' означает 'давить руками что-либо, сжимая, делая мягким, размягчать, перемешивая какую-либо густую полужидкую массу'. Глагол 'месить' имеет значение 'мять, разминать, перемешивая с жидкостью какие-либо сыпучие, вязкие вещества, образуя из них гу-

стую однородную массу'. В контексте теста это означает, что тесто перемешивают, например, для приготовления теста для выпечки, глагол, несовершенный вид, переходный. В примере *тактиттай* 'взлохматиться' — 'стать лохматым', 'растрепаться (о волосах, шерсти)'. Глагол, совершенный вид, непереходный, возвратный. На основании вышеизложенного, хотя значения слов содержат общий компонент, его позиция в этих значениях неодинакова, и слова обоснованно рассматриваются как омонимы. Удивительно, что этимологически эти глаголы имеют общий корень и когда-то имели значения одного слова, постепенно у них появились разные значения и с их формулировкой трансформировались модели управления, что и способствовало к образованию омонимов.

При рассмотрении таких слов существенно нужно примечать на их грамматические, синтаксические и словообразовательные особенности, т.к. любые преобразования указанных особенностей сопутствуют течению семантического пересмотра языковых единиц. В аспектах обсуждения омонимии существенное влияние оказывает анализ морфологической структуры слова. Это выявляет семантическую самостоятельность данных единиц. При разграничении слова следует учитывать на типы лексических значений слова, поскольку оно может содержать пару свободных значений. Имеет важное значение глубокое исследование языка, каждого его отдельного значения, преобразований.

Исходя из этого, мы решили о том, что при рассмотрении таких явлений языка, как полисемия и омонимия, важно не останавливаться лишь семантическим анализом, а применить целый спектр способов для анализа данных единиц языка со всех направлений и с разных сторон. Нужно исследовать слово как в историческом, так и синхроническом плане, принимать во внимание особенности слова в семантических, грамматических, словообразовательных зонах языка, кроме того, особенности данного языка как системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахтямов М.Х. Проблемы омонимии в современном башкирском литературном языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1966.
2. Левин В.И. Краткий эвенско-русский словарь. – Л.: Учпедгиз, 1936.
3. Неелов А.А. Многозначность и омонимия некоторых английских существительных. Автореферат диссертации ... кандидата филологических наук. Ленинград, 1953.
4. Новикова К.А., Гладкова Н.И., Роббек В.А. Эвенский язык: Учеб. для пед. уч-щ. – Л.: Просвещение., 1991.
5. Роббек В.А., Роббек М.Е. Эвенско-русский словарь. – Н.: Наука, 2005.
6. У. Wesgerber L. Die vier Stufen der Erforschung der Sprachen. Dusseldorf, 1963.

© Садовникова Ия Ивановна (Sadovnikova79@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

В ЧЁМ ГЛОБАЛЬНАЯ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА?

WHAT IS THE GLOBAL ATTRACTIVENESS OF SAINT-PETERSBURG?

L. Urukova

Summary: In the context of globalization, the media has a significant impact on modern society. The purpose of this study is to identify the role and meanings of globalisms in the St. Petersburg press, as well as the semantic and structural features of the concept of "global attractiveness of St. Petersburg". The study employs lexical-semantic, quantitative, conceptual, and frame analysis methods. The analysis reveals 33 globalisms that function as common words. Additionally, the study identifies the semantic and structural features of the concept of "global attractiveness of St. Petersburg".

Keywords: globalization, globalisms, concept, frames, subframes, slots.

Урукова Любовь Алексеевна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского
(г. Санкт-Петербург)
lyubovurukova@mail.ru

Аннотация: В условиях глобализации СМИ оказывают большое влияние на современное общество. Целью исследования является выявление в петербургской прессе роли и значений глобализмов, влияющих на особенности концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга». В ходе исследования комплексная методика позволила выявить 33 глобализма, выполняющих роль общеупотребительных слов, и определить иерархические особенности структуры концепта.

Ключевые слова: глобализация, глобализмы, концепт, фреймы, субфреймы, слоты.

Целью настоящего исследования является выявление в региональной прессе роли и значений глобализмов, представляющих Петербург всему миру, а также семантических и структурных особенностей концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга».

При этом учитывается, что понятие «глобальный язык» неоспоримо связано именно с английским [1, с.105]. В современных СМИ новые слова и значения английского языка стремительно проникают в лексические системы множества языков. Кроме английского, глобально значимыми признаны ещё пять языков в мире: немецкий, французский, испанский, русский и португальский [1, с.106]. Именно через эти языки слова-глобализмы транслируются в прессе по всему миру.

Под термином «глобализмы» подразумеваются слова, «сходные в фонетическом (и/или графическом) отношении, совпадающие по значению (полностью или частично) в глобальном и глобально значимых языках» [1, с.105]. Глобализмы обеспечивают себе «узнавание и понимание» в глобальном масштабе [1, с.108] прежде всего в неродственных языках и не менее чем в трёх [1, с.106].

Исследование построено на комплексной методике, включающей лексико-семантический, количественный, концептуальный и фреймовый методы исследования. В рамках лексико-семантического анализа в газетных текстах изучались значения глобализмов, позволяющие лучше понять глобальные идеи новостных статей, связанные с жизнедеятельностью Петербурга на регио-

нальном и международном уровнях.

Статистический подсчёт лексических единиц выделил имплицитные аспекты, оказывающие влияние на формирование концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга».

Концептуальный анализ строился по трактовке лингвиста М.В. Пименовой, давшей следующее определение концепту: «Что человек знает, считает, представляет об объектах внешнего и внутреннего мира, и есть то, что называется концептом. Концепт – это представление о фрагменте мира» [2, с.8]. Центральное место отведено фреймо-слотовому анализу, создателем которого является известный американский учёный по искусственному интеллекту М. Минский. В исследовании использовался статический вид фреймов, то есть та «минимально необходимая структурированная информация, которая однозначно определяет данный вид объектов» [3, с.3]. При этом учитывалось, что фрейм представляет «стереотипные ситуации» [3, с.7]. Дополнительные характеристики фрейма отражались в субфреймах [3, с.7], а «определенные аспекты фрейма конкретизировались» слотами [4, с.188].

Исследование проводилось на материале следующих региональных газет: «Петербургский дневник», «Metro Санкт-Петербург», «Вечерний Санкт-Петербург», «Вестник Адмиралтейского района», которые представляли события, связанные с жизнью петербуржцев и самого города.

Отбор текстов производился методом простой слу-

Таблица 1.

Иноязычные слова и их значения.

Тематическая группа	Иноязычные слова	Значения иноязычных слов
Политика (10 слов)	<i>альянс</i>	блок, союз
	<i>ассамблея</i>	съезд
	<i>вермахт</i>	вооружённые силы нацистской Германии
	<i>гендерный</i>	связанный с различиями людей по полу
	<i>инаугурация</i>	вступление в должность главы государства
	<i>истеблишмент</i>	элита общества
	<i>праймериз</i>	первичные выборы
	<i>саммит</i>	встреча глав государств
	<i>суверенитет</i>	независимость страны
	<i>эскалация</i>	расширение военного конфликта
Экономика (14 слов)	<i>бренд</i>	торговая марка
	<i>вейп</i>	электронная сигарета
	<i>драйвер</i>	движущая сила
	<i>кампус</i>	студенческий городок
	<i>кешбэк</i>	возврат части денег
	<i>кластер</i>	объединение однородных элементов
	<i>краудфандинг</i>	народное финансирование
	<i>рекрутинг</i>	найм специалистов
	<i>ретейл</i>	торговля в розницу
	<i>стартап</i>	создание инноваций за короткое время
	<i>тренд (тенденция)</i>	направление развития
	<i>фудшеринг</i>	раздача просроченных продуктов
	<i>хаб</i>	крупный узел какой-либо сети
	<i>шоу</i>	зрелищное представление
Новые профессии (16 слов)	<i>амбассадор</i>	вдохновитель
	<i>блогер</i>	ведущий Интернет-дневника
	<i>букмекер</i>	профессиональный спорщик
	<i>волонтёр</i>	доброволец
	<i>девелопер</i>	специалист по недвижимости
	<i>диджей</i>	ведущий музыкальной программы
	<i>донор</i>	отдающий кровь для других людей
	<i>доула</i>	помощница в родах
	<i>инсайдер</i>	лицо, владеющее секретной информацией
	<i>колумнист</i>	журналист, ведущий постоянную рубрику
	<i>копирайтер</i>	создатель рекламных текстов
	<i>промоутер</i>	лицо, привлекающее спонсоров
	<i>саундтрек</i>	звуковая дорожка с видеорядом
	<i>сингл</i>	диск с одной песней
	<i>сомелье</i>	виночерпий
	<i>трек</i>	звуковая дорожка
Всего 40 слов		

Таблица 2.

Употребляемость иноязычных слов в глобальном и глобально значимых языках.

Тематическая группа	Слова, употребляемые в глобальном и глобально значимых языках				НЕ употребляются
	в 6-ти языках	в 5-ти языках	в 4-х языках	в 3-х языках	
Политика (всего 10 слов)	альянс вермахт праймериз	инаугурация истеблишмент эскалация		гендерный саммит суверенитет	ассамблея
Экономика (всего 14 слов)	кампус рекрутинг		вейп, кластер краудфандинг стартап	кешбэк, тренд фудшеринг шоу	кешбэк, тренд фудшеринг шоу
Новые профессии (всего 16 слов)	диджей доула сомелье	амбассадор блогер инсайдер колумнист промоутер	букмекер во- лонтёр донор	девелопер саундтрек трек	копирайтер сингл
Всего 40 слов	8 глобализмов (20 %)	8 глобализмов (20 %)	7 глобализмов (17,5 %)	10 глобализмов (25 %)	7 слов (17,5 %)

чайной выборки газетных номеров, вышедших в течение прошлого 2024 года. Всего для количественного анализа было отобрано 165 статей.

На первом этапе были сформированы три тематические группы текстов. Первая группа «Политика» связана с политическими событиями, подчёркивающими роль Санкт-Петербурга в регионе и на международной арене. Она включала 26 текстов (16 % от общего числа всех публикаций). Вторая группа «Экономика» представлена 75 статьями (45 %), отражающими некоторые аспекты экономического развития города. В третью группу «Новые профессии» включены 64 статьи (39 %), репрезентирующие новые профессии или новые профессиональные функции, соответствующие современным требованиям глобального рынка труда.

На втором этапе из отобранных текстов были выпи- саны синтаксические единицы, в которых употребля- лись иноязычные слова - так называемые глобализмы, раскрывающие основные смыслы концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга». Данные ино- язычные слова и их значения представлены в таблице 1.

По результатам количественного анализа были со- ставлены таблицы 2 и 3, представленные ниже. В табли- це 2 показана употребляемость всех иноязычных слов в глобальном и глобально значимых языках.

Таблица 2 помогла ответить на вопрос, какие ино- язычные слова, приведённые в ней, можно считать гло- бализмами. На основании статистических подсчётов, выполненных в соответствии с научными положениями учёных А.А. Долгенко и М.С. Косыревой [1], можно счи- тать глобализмами 33 слова (82,5 %), так как они понятны и узнаваемы не менее чем в трёх глобальных языках. Не являются глобализмами семь слов (17,5 %) в силу того,

что употребляются менее чем в трёх глобальных языках, а точнее только в двух.

В таблице 3, представленной ниже, показана частот- ность слов и словосочетаний по 15 позициям.

Таблица 3.

Частотность словоупотреблений в текстах СМИ.

№	Лексема	Частотность
1	Санкт-Петербург (Петербург, город)	86
2	донор	43
3	Россия	33
4	международный (зарубежный)	32
5	петербургский	31
6	шоу	30
7	бренд	26
8	кластер	25
9	волонтёр (доброволец)	22
10	тренд (тенденция)	16
11	девелопер	15
12	ритейл	14
13	трек	13
14	инаугурация, суверенитет	12
15	саммит, фудшеринг	11

Так, лексемы на первой позиции и на позициях с тре- тьей по пятую таблицы 3 (*Санкт-Петербург (Петербург, город), международный (зарубежный), Россия, петербург- ский*) объединяют новостные материалы всех тематиче- ских групп. Они являются основными для репрезента- ции фреймо-слотовой структуры концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга» в региональных

СМИ. Оставшиеся лексемы условно можно отнести к тематическим группам. Как видим, с политической сферой связаны три наиболее часто повторяющиеся слова (*инаугурация, суверенитет, саммит*), замыкающие сформированный список. Самый большой показатель выявлен по экономической тематике, которая представлена шестью высокочастотными словами (*шоу, бренд, кластер, тренд, ретейл, фудшеринг*), занимающими почти третью часть всего лексического списка. В группе новых профессий повторяющимися оказались четыре слова: *донор, волонтер, девелопер, трек*.

На следующих этапах изучения осуществлён поиск коллокаций, исследовано лексическое окружение, проведены количественный и фреймовый анализы концепта.

В ходе изучения коллокаций и лексического окружения рассмотрены лексемы-компоненты, образующие название концепта: «глобальный» и «привлекательность Санкт-Петербурга». Лексема «глобальный» в исследуемых текстах проиллюстрирована следующими синтаксическими единицами: «*В Петербурге состоялся Евразийский женский форум*», «*В Таврическом дворце прошла 137 Межпарламентская ассамблея государств-участников СНГ*», «*В Петербурге проходит ПМЭФ-2024*», «*Петербург привлекает гостей с Ближнего Востока*», «*Про бренды Петербурга знают во всём мире*», «*Петербург объединяет культуры: суверенитет или глобализм?*» и др.

Концепт «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга» подтверждён многочисленными определенными примерами: это *театры Санкт-Петербурга, бренды, символы, волонтерство, добровольцы, команды, фестивали, кластеры, кампусы, достижения, туризм, улицы, заводы; добровольческие организации, образовательные организации, учебные заведения, рекрутинговые компании* и др. Они связаны с основными темами статей – сферами политики, экономики и рынка труда.

Лексема «*Санкт-Петербург*» и изучение коллокаций с ней в лексико-синтаксических единицах подчеркнула многоаспектное развитие города на местном уровне и в мировом масштабе: в Санкт-Петербурге (Петербурге) *обмениваются идеями, обсуждаются тенденции, создаются кампусы, реализуются проекты, объединяются культуры, приглашаются гости, компенсируются расходы, возвращаются шоу-спектакли, развивают фудшеринг, содействуют СВО*. Замыкает список фраза «*Санкт-Петербург выйдет в лидеры*». Здесь в настоящем времени прослеживается постоянное поступательное движение города вперёд, направленное на достижение главной цели в будущем.

В общем лексико-семантический метод анализа помог проанализировать особенности влияния дискурса на процессы восприятия информации СМИ и понять смыслы исследуемых контекстов. Статистические методы позволили представить объективные данные по частотности употребления слов в рамках трёх исследуемых тематических групп.

На последнем этапе использовалась методика фрейм-слового моделирования, которая помогла наглядно структурировать особенности концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга» в петербургских СМИ.

Первая тематическая группа «Политика» в основном представлена публицистическими статьями, в которых репрезентируется важность наличия политического, военного и культурного суверенитета страны. На фоне формирования в мире многополярной системы анализировалась тема прошлого и настоящего вооружённого противостояния.

В политическом дискурсе было заметно преобладание военной лексики. К примеру, слово «вермахт» [5, с.119] непроизвольно напоминало о том, что наши отцы и деды разгромили нацистскую армию Германии в годы Великой Отечественной войны. Другое слово «цугцванг»¹ подчеркнуло, что теперь уже сегодняшние внуки и правнуки победителей той Великой войны, выполняя свой исторический долг в ходе СВО, загнали на Курской земле неонацистские формирования в ситуацию цугцванга, при котором любое действие ведет только к ухудшению их положения.

В региональной прессе описаны главные события года: всенародные президентские выборы в России и губернаторские выборы в Санкт-Петербурге. В газетах заметно параллельное освещение важнейших международных, федеральных и региональных событий. И в этом есть своя логика. В первую очередь в местных СМИ отражена мирополитическая жизнь города. В то же время, опираясь на огромную инфраструктуру, в газетах освещено международное сотрудничество на различных уровнях. Здесь обсуждаются глобальные проблемы и проводятся крупнейшие деловые мероприятия мирового значения: *Межпарламентская ассамблея Содружества Независимых Государств, Международный парламентский форум БРИКС* и др.

В первой тематической группе концепт «Глобальная привлекательность Петербурга» включал три фрейма: «суверенная страна», «противостояние» и «международные организации».

Фрейм «суверенная страна» содержал субфрейм:

1 <https://ru.wiktionary.org/wiki/цугцванг>.

- **субфрейм** «народный выбор», включающий **два слота**: «выборы президента» и «выборы губернатора».

Фрейм «противостояние» состоял из **двух субфреймов**:

- **субфрейм** «прошлое - победа»;
- **субфрейм** «настоящее – путь к победе» **со слотом** «обострение».

Фрейм «международные организации» содержал **два субфрейма**:

- **субфрейм** «лидеры стран»;
- **субфрейм** «международные объединения» **со слотом** «равенство».

В целом петербургские СМИ в 2024 году параллельно транслировали региональные и международные новости. Газетные страницы показали, что политическая картина мира сегодня создаётся не только одним правящим классом, но и гражданским обществом, включая участников СВО. В Санкт-Петербурге проводились важные политические события мирового уровня: *саммиты, форумы, ассамблеи, альянсы, встречи руководителей государств*. Мнения публицистов сошлись в том, что Петербургу присуща глобальная привлекательность. Во второй тематической группе «Экономика» репрезентирован более широкий спектр вопросов: развитие внутренних производственных мощностей, формирование культурной городской среды, создание технологических кластеров и студенческих кампусов, развитие туризма, продвижение брендов, организация сферы цифровых услуг, шоу-бизнеса и потребления.

В прессе были выделены следующие драйверы роста экономики Петербурга:

1. рекрутинговые компании, которые регулировали вопросы роста экономики и участия в ней человеческого капитала;
2. деятельность самозанятых, получивших возможность пользоваться льготными закупками;
3. две новые турпрограммы: «Петербург - Пётр от первого камня до небоскрёба» и «Петербург - новая туристская география»;
4. организация шоу-индустрии, увеличивающей приток туристов;
5. аптечный бизнес, связанный с усилением спроса на отдельные лекарственные средства;
6. продуктовый ритейл², стабильно продающий то-

вары первой необходимости, включая небольшие магазины, расположенные на первых этажах высотных домов;

7. кикшеринг³ электросамокатов, арендуемых онлайн и ставших самым цифровизованным бизнесом;
8. кешбэк⁴ (для всех и для родителей с двумя и более детьми), выступающий средством развития региональной экономики.

Во всех случаях драйвером⁵ выступала важная движущая сила.

В газетных полосах местных СМИ в первую очередь подчёркивались положительные тенденции:

1. развитие локального производства Санкт-Петербурга;
2. формирование *туристических, туристско-рекреационных («Остров фортов»), спортивных ламп-треков, инженерных, научно-просветительских, фармацевтических, образовательных, креативных кластеров*, привлекающих талантливых специалистов IT-сферы;
3. строительство студенческих кампусов, способных в будущем совершить прорыв в региональной экономике;
4. известные культурные объекты: *Эрмитаж, архитектура города, музеи и театры, выставки и памятники*, представленные в онлайн витринах «Бренды Петербурга», делающие город глобально привлекательным для инвестиций и туризма;
5. услуга аренды электросамокатов, превывсивших число такси в городе, ставшая важным стимулом для малого предпринимательства.

В то же время публицистами передавалось и отрицательное мнение на нежелательные увлечения в сфере потребления. Одни авторы выступали против фастфуда [6,с.699] – нездорового питания, нарушающего обмен веществ в организме человека. Другие раскрывали негативный опыт, связанный с увлечением электронными сигаретами, предлагая при этом решение вопроса вейпов⁶ путём запрета сверху.

В тематической группе «Экономика» концепт «глобальная привлекательность Петербурга» включал пять фреймов: «производство», «пространство», «студенческий городок», «всеми узнаваемый», «движущая сила».

2 Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х гг. XXв Т.3. Санкт-Петербург. ДБ. 2014 – С.576.

3 Новое в русской лексике. Словарные материалы: 2018. / Отв. ред. Н.В. Козловская. / Санкт-Петербург. Институт лингвистических исследований РАН, 2020. – С.45-46

4 Новое в русской лексике. Словарные материалы: 2018. / Отв. ред. Н.В. Козловская. / Санкт-Петербург. Институт лингвистических исследований РАН, 2020. – С.45-46

5 Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: «Норинт», 2000.С.282.

6 Новое в русской лексике. Словарные материалы-2015. / Отв. ред. С.Д. Левина / Санкт-Петербург. Институт лингвистических исследований РАН, 2020. – С. 29.

Фрейм «производство», содержащий **субфреймы**:

- **субфрейм** «двигатель прогресса города»;
- **субфрейм** «двигатель прогресса страны».

Фрейм «пространство», состоящий из следующих **субфреймов**:

- **субфрейм** «путешествие»;
- **субфрейм** «оздоровление»;
- **субфрейм** «движение»;
- **субфрейм** «знание»;
- **субфрейм** «лечение»;
- **субфрейм** «проектирование»;
- **субфрейм** «обучение»;
- **субфрейм** «творчество».

Фрейм «студенческий городок».

Фрейм «всеми узнаваемый», включающий в себя **субфреймы**, не имеющие аналогов в мире:

- **субфрейм** «облик города», вбирающий **слот** «архитектура»;
- **субфрейм** «сделано в Петербурге», состоящий из **слотов**: «бантомания», «почтовый контейнер»;
- **субфрейм** «потребление», репрезентированный позитивно окрашенными **слотами** («Вкусвилл», «пышная лепёшка», «витамины + лекарства», «еда даром»), и **слотами** с отрицательной коннотацией («вредный ингалятор», «быстрая еда»).

Фрейм «выбор движущей силы», включающий в себя многочисленные **субфреймы**:

- **субфрейм** «выбор на вербовке»;
- **субфрейм** «выбор самозанятости»;
- **субфрейм** «выбор турпрограммы»;
- **субфрейм** «выбор представления», содержащий следующие **слоты**: «звуковое шоу», «фитнес-теле-шоу», «шоу-спектакль», «световое шоу», «крикливое ток-шоу», «настоящее шоу», «классическое научное шоу», «театрализованное научное шоу», «шоу «12 месяцев», «концентрированное ледовое шоу», «цирковое шоу», «новогоднее шоу», «авто- и мотошоу», «опасное фаер-шоу»;
- **субфрейм** «выбор розницы» **со слотом** «торговля на первых этажах»;
- **субфрейм** «выбор аренды электросамокатов»;
- **субфрейм** «выбор возврата» **со слотами**: «всем» и «многодетным».

В целом новостные материалы в данной тематической группе репрезентировали позитивный взгляд на концепт

глобальной привлекательности Санкт-Петербурга.

Совокупность приведённых фреймов, субфреймов и слотов связывали и связывают различные экономические события региона в одно целое. Новые направления петербургской промышленности до сих пор не имеют аналогов в мире в судостроении и ле- докольном флоте. Кластеризация в сфере туризма де- лает Санкт-Петербург городом, открытым всему миру. Оформленные пространства парков, скверов и про- спектов города говорят о том, что в Петербурге куль- тура присутствует не только в музеях и театрах, но и на улицах. Кампусы [6, с.298] свидетельствуют об инте- грации многочисленных специалистов в рамках циф- ровой экономики, что позволит в будущем превратить город в глобальный технологический центр 21 века. Кроме этого, Санкт-Петербург уже входит в число лучших городских брендов мира. А его сфера отдыха по-настоящему радует жителей и гостей, потому что сочетает в себе *музыку, дизайн, архитектуру, театр, моду, литературу, развлекательные шоу-програ- мы и потрясающие спецэффекты*. Организация куль- турно-развлекательного отдыха на международном уровне и проведение многочисленных мероприятий положительно влияют на экономику города. В этой многогранности Санкт-Петербурга и заключается его глобальная привлекательность.

Как видим, на сегодняшний день у города имеются все предпосылки для обновления своего имиджа в гло- бальном мире. Однако, по мнению местных СМИ, на этом пути Петербургу как мегаполису просто необходимо создать суперсовременные медиацентры, сочетающие и производство, и сбор информации в один массив.

В целом тематическая группа «Экономика» тоже па- раллельно раскрывает и региональную, и глобальную привлекательность Санкт-Петербурга.

Третья тематическая группа «Новые профессии» представляет тексты, связанные с новыми профессиями, новыми функциональными обязанностями и традицион- ной благотворительной деятельностью.

В статьях названы новые профессии: букмекеры⁷, блогеры⁸ и сомелье⁹, которые появились в Петербурге в сфере маркетинга. Однако следует уточнить, что в дей- ствительности профессиональные спорщики уже давно работают в букмекерских компаниях города с 1937 года [7, с.244].

7 Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: «Норинт», 2000. С.102.

8 Новое в русской лексике. Словарные материалы-2021 / Отв. ред. Н.В. Козловская / Санкт-Петербург. Институт лингвистических исследований РАН, 2022. – С.30.

9 Сомелье: <https://ru.wikipedia.org/wiki/сомелье>.

Да и блогерство уже получило правовой статус¹⁰ С мая 2024 года блогеры вполне официально зарабатывают на электронном контенте, оказывая влияние на свою аудиторию дифференцированным путём: одни ведут *модный блог*, другие – *книжный*, третьи – *туристический*, следующие – патриотический и т.д. То же самое можно сказать и о сомелье, которые в Петербурге продолжают продвигать винный бизнес.

Судя по газетным статьям, в настоящее время в Санкт-Петербурге уже работают специалисты с новыми функциональными обязанностями, о чём свидетельствуют встречающиеся в текстах непонятные слова-глобализмы. К примеру, амбассадоры¹¹ в маркетинге продвигают проекты или бренды; девелоперы¹² оказывают услуги по вопросам недвижимости; копирайтеры¹³ создают рекламные тексты, промоутеры¹⁴ привлекают спонсоров. В сфере бизнеса действуют инсайдеры¹⁵, имеющие доступ к конфиденциальным данным. В медицине привлекаются доулы¹⁶ – помощники в родах. А в журналистике колумнисты¹⁷ ведут в жанре эссе одну из газетных колонок.

Однако здесь следует внести ясность. В СМИ приведённые выше неологизмы (*амбассадор, девелопер, копирайтер, промоутер, инсайдер, доула, колумнист*) позиционируются новыми профессиями. Но на самом деле это преждевременное мнение. Данные лексемы пока не могут употребляться в качестве наименований новых профессий. К примеру, профессия промоутера будет признана с 1 января 2026 года. Остальные ещё не занесены в Общероссийский классификатор профессий (ОК 016-2025), не закреплены в российском законодательстве, и в вузах пока не ведётся подготовка соответствующих специалистов. Поэтому следует обратить внимание на то, что на данном этапе в текстах СМИ идёт речь не о профессиях, а о каких-либо новых функциональных обязанностях.

Многие номера посвящены волонтерству и донорству. Газетные тексты подчёркивают, что волонтеры, улучшая жизнь в своём регионе, по мере возможности решают разные общественные проблемы. Подобные утверждения звучат и в отношении доноров. Авторы

рассказывают о том, как в этом роде деятельности реализуются самые актуальные донации, связанные с донорством костного мозга, в том числе среди домашних животных – кошек и собак. В основном публикации о донорстве носят информационный характер в надежде на то, что в России будет создан общий донорский регистр необходимых данных.

В тематической группе «Новые профессии» концепт «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга» делится на три основных фрейма: «новые профессии», «новые профессиональные функции» и «род занятий»:

Фрейм «новые профессии» включает **субфрейм**:

— **субфрейм** «сфера маркетинга», содержащий **три слота**: «профессиональный спорщик», «саморегулируемый», «виночерпий».

Фрейм «новые профессиональные функции» с **тремя субфреймами**:

— **субфрейм** «сфера маркетинга», включающий **четыре слота**: «вдохновитель», «застройщик», «рекламщик», «создающий прибыль»;

— **субфрейм** «сфера бизнеса» представлен **слотом** «закрытые данные»;

— **субфрейм** «сфера журналистики» имеет **слот** «новые подходы».

Фрейм «выбор рода занятий» состоит из оценочного **субфрейма**:

— **субфрейм** «выбор безвозмездной помощи», состоящий из положительно окрашенного **слота** «выбор благотворительности».

Так, СМИ показывают, что сфера маркетинга с новыми профессиями и реализация новых профессиональных функций позволяют проводить в Санкт-Петербурге массу мероприятий любого уровня, включая международный, характерный для глобального города.

В целом проведённый анализ показал, что сочетание используемых различных методов (лексико-семантического, количественного, концептуального и фреймового

¹⁰ Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов ОК 016-2025 (принят Приказом Росстандарта от 16.05.2025 № 423-ст.); приказ Росстандарта от 21.03.2025 N 208-ст. «Об утверждении Изменения 79/2025 ОКВЭД 2 к Общероссийскому классификатору видов экономической деятельности».

¹¹ Новое в русской лексике. Словарные материалы-2022 /СПб.: Ин-т лингв. ис-ний РАН. 2023.С.204.

¹² Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х гг. XX в. Т.1 / Отв. ред. Т.Н. Буцева. РАН.-СПб.: ДБ. 2009.С.467.

¹³ Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х гг. XX в. Т.2 / Отв. ред. Т.Н. Буцева. РАН.-СПб.: ДБ. 2009.С.117, 252.

¹⁴ Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х гг. XX в. Т.3 / Отв. ред. Т.Н. Буцева. РАН.-СПб.: ДБ. 2014.С. 423.

¹⁵ Новое в русской лексике. Словарные материалы-1989. Под ред. Н.В. Соловьёва. СПб.:2001.С.117.

¹⁶ Доула: <https://ru.wiktionary.org/wiki/доула>.

¹⁷ Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х гг. XX в. Т.2 / Отв. ред. Т.Н. Буцева. РАН.-СПб.: ДБ. 2009.С.117, 252.

анализа) способствовало глубокому изучению особенностей формирования концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга» в региональной прессе. В исследуемых текстах петербургских СМИ выявлены 40 иноязычных слов. Из них 33 слова считаются глобализмами (82,5 %). Они понятны носителям русского языка, выполняют в лексической системе роль общеупотребительных слов в силу того, что узнаваемы в глобальном и более чем в трёх других глобально значимых языках.

При изучении семантических особенностей концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга» определены совпадающие фреймы, субфреймы и слоты, связанные с понятием «выбор». В политике «выборы» президента и губернатора стали свидетельством общественной консолидации. В экономике «выбор» вербовки, самозанятых, турпрограмм, представлений, розницы, аренды показал развитие малого и среднего бизнеса на основе своих имеющихся ресурсов. В сфере новых профессий «выбор» участия в благотворительности раскрыл лучшие национальные черты русского человека.

При этом все три тематические группы связаны общим смыслом, заключающимся в том, что выбор объединяет людей.

Наконец, изучение сочетания контекстов статей, их тематики, индивидуальных фреймов, субфреймов, слотов показало, что структура каждой части концепта «глобальная привлекательность Санкт-Петербурга» имеет сложную иерархическую модель. И каждая тематическая группа («Политика», «Экономика», «Новые профессии») отличается собственной структурой.

Таким образом, глобальная привлекательность Петербурга широко проявляется во многофакторном развитии центров политического, экономического и креативного миропорядка, способных создавать и продвигать «инновации в социуме на глобальном уровне» [8, с.96]. И есть уверенность, что Санкт-Петербург обязательно найдёт ту самую «реперную точку - ориентир, задающий направление движения» дальше от глобальной привлекательности к глобальному городу [8, с.93].

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгенко А.А., Косырева М.С. Глобализмы как проблема интерлингвистики русистики // Филологические науки. 2016. С. 105-109.
2. Пименова М.В. Типология структурных элементов концептов внутреннего мира (на примере эмоциональных концептов) // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2004. № 1, С.83-90.
3. Минский М. Фреймы для представления знаний. Пер. с англ. М.: «Энергия». 1979. - 152 с.
4. Демьянков В. З. Фрейм / В. З. Демьянков // Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е. С. Кубряковой. М.: Филол. фак. МГУ, 1996. С. 187-189.
5. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: «Норинт», 2000. — 1536 с.
6. Словарь иностранных слов современного русского языка / Сост. Т.В. Егорова. - М.: «Аделант», 2014. - 800с.
7. Большой академический словарь русского языка. Том I. / Гл. ред. К.С. Горбачевич. РАН, «Наука», 2004. - 662 с.
8. Матвеева О.Н. Глобальные города — города, меняющие социально-культурное пространство // Вестник науки Сибири. Гуманитарные науки. 2015. № 1(16). С.93-97.

© Урукова Любовь Алексеевна (lyubovurukova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Our authors

Abieva N. – MGIMO University

Ascheva O. – Senior Lecturer, Ulyanovsk State Technical University

Belikova I. – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Omsk State Technical University"

Ekeev N. – Ph.D. in History, Scientific-Research Institute of Altaistics theme S.S. Surazakov

Fakhretdinova G. – Senior lecturer Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Ufa University of Science and Technology

Gasharova A. – PhD in Philology, Senior Researcher, G. Tsadasa Institute of Language, Literature and Art, Dagestan Federal Research Center of Russian Academy of Sciences (Makhachkala)

Gayanov A. – police Lieutenant Colonel, senior lecturer, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V.Ya. Kikot

Gimazova E. – Candidate of Law, Associate Professor, Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

Grigoriev E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Ufa University of Science and Technology

Gurova E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Ufa University of Science and Technology

Kerber E. – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Omsk State Technical University"

Khalikova N. – Doctor of Philology, Professor, State University of Education

Kobzeva E. – Postgraduate Student, Kherson State Pedagogical University

Kondrakhina N. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Krylova K. – postgraduate, Lomonosov Moscow State University

Kulikova K. – Senior Lecturer, Financial University under the Government of the Russian Federation

Kurushkin S. – Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Saint Petersburg State University"

Kuznetsova I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Ufa University of Science and Technology

Ledeneva V. – Doctor of Philology, Professor, State University of Education

Mandruk I. – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kursk State University," Kursk, Russia

Matveeva I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, I.T. Trubilin Kuban State Agrarian University

Mirzayeva O. – Environmental Education Methodologist, State Environmental Protection Budgetary Institution of the city of Moscow "State Environmental Protection Center"

Perfilov A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Technology and Management named after K.G. Razumovsky (First Cossack University)"

Rostovtseva P. – PhD in Pedagogy (Candidate of Science), Associate Professor, FSBU of HE "Financial University under the Government of Russian Federation"

Rudenko V. – Lecturer, Military University of the Ministry of Defense named after Prince Alexander Nevsky

Sadovnikova I. – Candidate of Philological Sciences, Researcher, Institute of Humanitarian Studies and Problems of Indigenous Peoples of the North Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Yakutsk

Shagdarova T. – Senior Lecturer, Polytechnic Institute (branch) of the Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov in Mirny

Sharapova T. – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Omsk State Technical University"

Tarasova L. – Senior Lecturer, FSBU of HE "Financial University under the Government of Russian Federation"

Urukova L. – Candidate of Philological Sciences, Senior lecturer, A.F. Mozhaisky Military Space Academy (St. Petersburg)

Yuzhakova N. – Senior Lecturer, Financial University under the Government of the Russian Federation, 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).